

**Автономная некоммерческая организация высшего образования  
«Поволжский православный институт имени Святителя Алексия,  
митрополита Московского»**

Кафедра музыкального образования

Направление подготовки 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль) «Музыкальное образование»

**БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА**

на тему:

**Творческое развитие школьников через  
музыкально-театральную деятельность**

Выполнила студентка  
4 курса группы МО-401  
очной формы обучения  
Миронова Елена  
Владимировна

---

Научный руководитель  
Куприна Елена Юрьевна,  
доцент, кандидат  
педагогических наук

---

**Допустить к защите:**  
заведующий кафедрой  
музыкального образования,  
канд. искусствоведения,  
Засл. деятель искусств РФ,  
профессор,  
« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20 \_\_\_ г.

\_\_\_\_\_ Е.Н. Прасолов

Тольятти  
2021

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ОГЛАВЛЕНИЕ .....	4
ВВЕДЕНИЕ .....	6
ГЛАВА 1. ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА .....	4
1.1. Теоретический анализ проблемы творческого развития личности через творческую деятельность в психолого-педагогической литературе .....	4
1.2 Психолого-педагогические условия творческого развития учащихся младшего подросткового возраста через музыкально-театральную деятельность .....	23
Выводы по первой главе.....	45
ГЛАВА 2. МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ.....	47
2.1 Содержание организации музыкально-театральной деятельности .....	47
2.2 Содержание и организация экспериментальной работы по исследованию творческого развития школьников через музыкально-театральную деятельность .....	61
Выводы по второй главе.....	73
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	75
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК .....	77
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	86

## ВВЕДЕНИЕ

Текущий момент развития общества характеризуется тектоническими сдвигами во всех сферах человеческой жизни. Выразительно и весьма актуально изречение Айзека Азимова из его книги «На пути к основанию»: «Сейчас – как раз то самое время, когда настоящее прямо на наших глазах превращается в будущее». В условиях глобальных изменений (новый виток научно-технического прогресса, «цифровизация» жизни и пр.) вновь на первый план выходят вопросы воспитания человека, которому предстоит жить в этом мире. Однако классические формы обучения помогают учащимся приобретать и усваивать некоторую информацию с последующей ее репродукцией указанными им способами. Такой путь развития не позволяет ученикам приобрести опыт поиска творческих путей решения поставленных перед ними задач. Век цифровых технологий и научно-технического прогресса требует нестандартного подхода к решению проблем и многие проблемы необходимо рассмотреть под совершенно новым углом зрения.

Музыкальному образованию, наряду с иными творческими дисциплинами отводится важная роль как ресурсу формирования так называемых «навыков мышления высокого порядка» (softskills), которые названы «навыками XXI века», способствующими достижению успеха в самых разных сферах жизнедеятельности [8, с. 439]. Гибкие навыки (инициативность, оригинальность, обучаемость, эмоциональный интеллект, воображение, умение работать в команде, и др.) в отличие от профессиональных навыков в традиционном понимании тесно связаны с личностными качествами и установками (ответственность, дисциплина, самоорганизация), а также социальными навыками (коммуникабельность, восприимчивость, работа в команде, эмоциональный интеллект) и когнитивными способностями (управление временем, решение проблем, критическое мышление). Как обоснованно полагают ученые, все эти навыки воспитываются в русле творчества, поэтому

именно к творческой деятельности обращен в настоящее время особый интерес. Именно сегодня наиболее актуальны методы, основанные на сотрудничестве, взаимной поддержке, понимании и подхватывании идей друг друга.

Но, с одной стороны, поиск эффективных путей творческого развития личности с древности до настоящего момента и ранее был объектом глубокого внимания со стороны государственных особ, деятелей науки, религиозных мыслителей, психологов, педагогов.

С другой стороны, недавние события с глобальной эпидемией, приведшие к резким изменениям в построении образовательного пространства, привели к поиску новых обучающих форматов и подходов, в которых учащийся становится центром образовательного процесса, а среди приоритетных направлений обучения появилось такие как «физическое и психическое благополучие и устойчивость», «гибкая работа», «коммуникативность» и «умение работать в команде» [43, с. 24].

Вряд ли найдется определенная учебная дисциплина, комплексно решающая сложные задачи творческого развития, но определенно высоких показателей можно достичь на пути полихудожественных технологий, базирующихся на идее синтеза искусств. Нельзя сказать, что это новая проблема. Вопросы комплексного взаимодействия искусств были в центре дискуссий и исследований в Институте художественного воспитания в 1960-1980 годы [74]. Методология комплексного подхода к взаимодействию искусство опирается на труды В.И. Вернадского, П.А. Флоренского, Е.И. Рерих, Н.К. Рерих, Л.Н. Гумилева, Л.Д. Гачева, Д.С. Лихачева, П.П. Блонского и др. [52]. В основе данного подхода лежит признание единой художественной природы всех видов искусства и опора на природную предрасположенность ребенка, иначе – на полихудожественную натуру человека. Однако до сих пор в практике образовательных школ отсутствуют дисциплины, в которых бы активно использовались методы, возникающие на стыке разных педагогик обучения, например, музыкальной и театральной педагогик.

Из обозначенного явно возникает противоречие между востребованностью навыков, которые развиваются в рамках полихудожественного подхода, в частности музыкально-театральной деятельности, и практическим отсутствием апробированных обучающих полихудожественных практик. Сегодня назрела задача создания таких обучающих интегрированных дисциплин, которые призваны комплексно воздействовать на творческое развитие школьников. Следовательно, открытыми остаются вопросы: что для этого необходимо знать, как этого достичь на практике, с помощью каких методов, приёмов и способов, через развитие каких способностей? Это доказывает актуальность настоящего исследования и послужила основанием для определения темы бакалаврской работы: «Творческое развитие школьников через музыкально-театральную деятельность».

Объект исследования: музыкально-театральная деятельность учащихся как разновидность полихудожественного подхода.

Предмет исследования: творческое развитие школьников средствами музыкально-театральной деятельности.

Цель исследования: на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы разработать и апробировать в учебном процессе организации дополнительного образования учебный спецкурс, направленный на развитие творческих способностей школьников младшего подросткового возраста.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что процесс творческого развития школьников может осуществляться эффективнее, если:

– в основу содержания учебно-образовательного процесса будет положен музыкально-ориентированный полихудожественный подход в его разновидности – музыкально-театральной деятельности;

– будет обоснована целесообразность синтеза музыкальной и театральной деятельности для творческого развития учащихся младшего подросткового возраста;

– в основание развивающего курса обучения будет положена система педагогически целесообразных и методически обоснованных способов и приемов организации музыкально-театральной деятельности, соответствующих возрастным и индивидуальным особенностям школьников;

– в результате внедрения в практику обучения педагогически целесообразной и методически обоснованной системы приемов и способов будет осуществлена диагностика эффективности процесса творческого развития учащихся младшего подросткового возраста в аспекте выявления динамики показателей развития музыкальных и театральных способностей обучающихся.

В соответствии с целью и гипотезой определены задачи исследования:

1. Осуществить анализ основных понятий исследуемой проблематики в психолого-педагогической литературе.
2. Охарактеризовать специфику музыкально-театральной деятельности как разновидности музыкально-ориентированного полихудожественного подхода.
3. Выявить психолого-педагогические условия, пути и способы творческого развития учащихся младшего подросткового возраста в контексте развития музыкальных и актерских способностей через музыкально-театральную деятельность.
4. Провести экспериментальную работу по апробации специального развивающего курса обучения и проанализировать результаты.

Источниковую базу составили работы ученых из различных областей научного гуманитарного знания: философов (Аристотель, И.А. Ильин, Платон и др.), деятелей музыкальной педагогики (Э.Б. Абдуллин, Л.А. Баренбойм, Л.А. Безбородова, Е.В. Николаева, В.Г. Ражников и др.), музыкальной психологии (В.П. Анисимов, А.А. Мелик-Пашаев, В.И. Петрушин, , Б.М. Теплов, Г.М. Цыпин и др.), театральной педагогики (П.М. Ершов, А.П. Ершова, В.А. Кан-Калик, К.С. Станиславский, Н.В. Рождественская и др.), педагогики творчества (Л.В. Чупрова, С.М. Яковлюк и др.), психологии творчества (В.В. Козлов, А.Н. Лук и др.), труды педагогов, раскрывающих различные

аспекты развивающих технологий (В.И. Андреев, В.В. Давыдов, Е.И. Кавзович, Л.Г. Савенкова, И.П. Подласый, Б.П. Юсов и др.), психологов, раскрывающих проблемы личностного развития (Л.С. Выготский, В.П. Зинченко, Б.М. Мандель, Б.Г. Мещеряков, В.А. Петровский, Д.Б. Эльконин и др.), а также работы методистов-практиков из области музыкальной и театральной педагогики (О.С. Газман, С.В. Гиппиус, Л.В. Грачева, П.М. Якобсон и др.).

Методы: теоретический анализ научно-методической литературы, экспериментальная работа по апробации обучающего курса по музыкально-театральной деятельности, нацеленной на творческое развитие учащихся младшего подросткового возраста, педагогическая диагностика.

Базой исследования явилась МБУ ДО Детская школа искусств "Форте", в экспериментальной деятельности участвовали 15 учащихся 3-4 классов. Апробация происходила через представление материалов работы в форме докладов на музыкальной секции студенческих научно-практических конференций в Поволжском православном институте имени Святителя Алексия, митрополита Московского (2020, 2021), публикацию основных положений исследования в журнале «Поволжский вестник науки» (№ 1(19) 2021), внедрение программы образовательного общеразвивающего курса в практику обучения МБУ ДО ДШИ «Форте».

Практическая значимость работы заключается в систематизации путей и способов музыкально-театральной деятельности как эффективной модели творческого развития учащихся младшего подросткового возраста, в разработке общеобразовательной дополнительной общеразвивающей программы обучающего курса для школьников, в практическом внедрении обучающего курса в музыкально-образовательную практику.

Структура и объём работы. Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения; содержит список используемой и цитируемой литературы из 78 источников и 2 приложений.

# Глава 1. ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

## **1.1. Теоретический анализ проблемы творческого развития личности через творческую деятельность в психолого-педагогической литературе**

Педагог должен быть подготовлен к тому, чтобы на высоком профессиональном уровне осуществлять процесс творческого развития учащихся, их самоопределения и самореализации. Рассмотрим терминологию, входящую в круг исследуемой проблематики бакалаврской работы.

Проблемы творчества, творческой деятельности волновали мыслителей с древности. Виды творчества разнообразны: научное, техническое, художественное, музыкальное, литературное, педагогическое и т.д. Согласно словаря В.И. Даля «творчество» есть «творенье, сотворенье, созидание. Творческий дар немногим дан. Способный – годный к чему или склонный, ловкий...способности качество по прилагательному...» [23]. Анализ энциклопедических словарей Кирилла и Мефодия, Брокгауза и Эфрона позволил сделать обобщенный вывод о том, что творчество характеризуется как 1) процесс деятельности человека; 2) процесс созидания; 3) результат материализации психических актов (комбинированных данных сознательной деятельности), воспроизведённых в относительно новой и оригинальной форме; 4) синтез бессознательных и сознательных процессов, с присущей ему сложнейшей системой координации различных психических функций человеческого организма; 5) синтез вдохновения и самой серьёзной аналитической работы; 6) результат проявления душевной энергии человека; 7) свободное и непосредственное выражение [65; 71]

Еще античные философы обнаружили активный потенциал творчества. Так Аристотель, соотнося понятия «умозрительное», «деятельность» и



«творчество», подчеркнул, что «каждое из них указывает на отношение к чему-то, ибо умозрительное есть умозрительное относительно чего-то, творческое – относительно чего-то и так же деятельное [7, Т. 2, с. 476-477]». Открыв понятие «потенции» как «возможности», философ писал, что человек творчески реализует свои внутренние способности «<...>ибо, что человек есть в возможности (dynamei), его творение являет в действительности» [7, Т. 4, с. 255]. «Действительность» была неотделима в понимании философа от категории «действовать», «делать» (что в переводе с греческого – «энергия»).

Особой глубиной отличаются воззрения на творчество русских философов конца XIX начала XX века (В.С. Соловьев, И.А. Ильин, С.Н. Булгаков, П.А. Флоренский и др.), проповедовавших идеи о силе творчества как деятельности, духовно преображающей человека. Так, И.А. Ильин подчеркивал, что если человек «способен иметь свои мысли, а не только воспринимать чужие», он нуждается в «досуге», который не есть «ничего-не-делание, развлечение и наслаждение, спорт или дремота, а «посвящается сосредоточенному созерцанию, напряженному труду, истинному созиданию» [27].

И сегодня, много веков спустя, взгляды на творчество человека базируются на установке, что творчество выявляет в человеке активное преобразующее начало и реализуется через деятельность, и процесс его саморазвития наиболее интенсивно осуществляется через творчество. Так выдающийся отечественный теоретик и практик В.В. Давыдов, создавший теорию развивающего обучения, подчеркивал, что личность – это человек, обладающий определённым творческим потенциалом [22]. Психолог Ю.Н. Кулюткин рассматривает творчество как процесс, нацеленный на достижение результата, в котором личность реализует и утверждает свои потенциальные силы и способности и в котором она сама реализуется. Этот процесс, по существу, и является творческой деятельностью личности, а творческий потенциал и творческие способности выступают её условием [42, с. 95]. А по мнению российского педагога В.И. Андреева творчество – это один из видов человеческой деятельности, направленный на разрешение противоречий, решение проблемной задачи, для

которой нужны объективные (социальные, материальные) и субъективные (знания, умения, способности) личностные условия, результат которой обладает новизной и оригинальностью, личностной и социальной значимостью [5].

В целом на текущий момент накоплен внушительный ряд отечественных и зарубежных исследований, в том числе психолого-педагогических, по теории творчества и творческой деятельности (Л.С. Выготский, Р.М. Грановская, Ю.С. Крижанская, А.Н. Леонтьев, В.Я. Ляудис, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарёв, Б.М. Теплов, Н.Б. Шумакова, Дж. Роджерс, Г.А. Саймон, П. Торренс и др.). Все они, так или иначе, связаны с аспектами творческого развития личности. Актуальными представляются изыскания в области поиска путей и способов организации коллективных форм взаимодействия, влияющих на творческое развитие личности (Г.С. Альтшуллер, Д.Б. Богоявленская и др.). Данное направление исследований нами продолжено с учетом музыкальной специфики.

Что же такое «личность»? Понятие, происходящее от английского *personality* и латинского *persona*, буквально означает «маска актера; роль, положение; лицо». Данная этимология, безусловно, наводит на «театральный» контекст. В психологии личность трактуется «как общественный индивидуум, субъект познания и объективного преобразования мира, разумное существо, обладающее речью и способное к трудовой деятельности» (А.В. Петровский) и исследуется «как особое качество человека, приобретаемое им в социокультурной среде в процессе совместной деятельности и общения» [12, с. 235]. Ученые (А.В. Петровский, В.П. Зинченко, Е.П. Ильин, Б.Г. Мещеряков и др.) отмечают существующее многообразие и многоаспектность подходов к теории личности, в том числе факт объективно существующего многообразия «проявлений человека в эволюции природы, истории общества и его собственной жизни» [12, с. 235]. Понятие «личность» граничит, но не совпадает с терминами «индивид», «индивидуальность», обозначающее качество «особости», «уникальности» с ее анатомо-физиологическими особенностями и

неповторимой системой отношений к миру [12; 32]. В настоящей работе мы не останавливаемся на данном аспекте ввиду его многогранности и сложности.

Под развитием творческой личности школьника понимаем проявление в них созидательной активности, желания совершенствоваться, создавать материальные или нематериальные продукты, обладающие субъективной или объективной новизной и уникальностью. Развитие личности происходит в течение всей жизни и предполагает изменения мировоззрения, самосознания человека, его отношений к действительности и так далее. [69]. Доказано, что способности поддаются развитию, поэтому фокусируем особое внимание на процессе изменений, происходящих в способностях. Развивающиеся способности обнаруживают изменения во времени, совершенствуются, переходят из одного качественного состояния в другое, а при благоприятных условиях – более совершенное.

Согласно выводам Я.А. Пономарева, именно творчество в широком смысле есть «необходимое условие развития материи, образования её новых форм, вместе с возникновением которых меняются и сами формы творчества. Творчество человека лишь одна из таких форм» [48, с. 43]. Из данного вывода очевидно, что любое творческое развитие личности осуществляется в деятельности творческой среде.

Согласно выводам психологов (Р.С. Немов, Б.М. Теплов, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и мн. др.), способности связаны с деятельностью, в процессе которой осуществляется их формирование и развитие. То есть в ходе осуществления разнообразных видов художественной творческой деятельности происходит перманентный процесс развития человека, его способностей. Перейдем к данному аспекту.

В целом под деятельностью понимается активность, труд которым придаётся смысл, потому что именно с трудом генетически связаны все виды человеческой активности (игра, учение, занятие, энергия, работа, движение и т. д.). Нас интересует творческая деятельность, которая, по мнению

Л.С. Выготского, может отражать предметные результаты или отражать особенности построения ума или чувства самого человека.

Разнообразная творческая деятельность человека (театральная, музыкальная, художественная (изобразительная), декоративно-прикладная, литература, киноискусство) реализуется через создание или отражение художественных образов с помощью разных способов выражения, в частности посредством звуков (музыка), цвета (изо), пластики (хореография), пространственно-временными способами отражения (театральное, цирковое и киноискусство) и т.д. При этом человек обнаруживает активность, имеющую развивающее значение. «Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидающим его и видоизменяющим свое настоящее». [16, с. 5]. Справедлив вывод психолога Е. Ильина о том, что «со времен Аристотеля природа души, психики, сознания человека связывалась с его способностью свободно ориентироваться и действовать в неопределенных ситуациях, предполагающих поиск и построение таких способов действия, которые были бы сообразны логике будущего, то есть с особой универсально-творческой активностью человека». [26, с. 113]. Если сопоставить данное изречение с задачей воспитания современного человека, то напрашивается вывод о том, что мы должны понимать, что именно в школьный период ученики начинают открывать что-то новое для себя, по-новому что-то осмысливают и, через это, развиваются. Также известно, что в школьные годы также в личностном плане учащихся проявляются проблемы личного характера, которые тормозят их творческую деятельность. Например, боязнь показаться глупым или смешным в своих суждениях или поведении, высокоразвитая тревожность, лень, неспособность довести дело до конца, недопонимание, вплоть до отсутствия поддержки со стороны сверстников, родителей, учителей, неверие в себя и т.д. По мнению многих опытных педагогов, в том числе американских специалистов Г. Линдсея, К. Халлаи, Р. Томпсона, решить эти вопросы возможно через занятия творческой деятельностью [36, с. 149-152.]. Именно творческая деятельность ребенка заставляет его думать, прикладывать усилия в

преодолении возникающих трудностей, а значит – развиваться. А успешность на данном поприще укрепляет положительную самооценку, порождает уверенность в себе и чувство удовлетворенности от достигнутых успехов [41, с.374-377, 386, 389].

Достижению успешности протекания творческой деятельности способствует особая сотворческая атмосфера, специфическая среда общения, где царят взаимоотношения доверия, свободного диалога и взаимного сотрудничества всех учащихся, независимо от их индивидуальных и возрастных особенностей. В такой среде ребенок чувствует свободу и может без страха быть осмеянным, униженным и пр., выражать свое мнение и творчески мыслить.

Исследователь А.Н. Лук отметил, что задача, педагогов и воспитателей, состоит в формировании и поддержании в детях активности, состояния радости от осознания собственных результатов, желания постоянно развиваться, находить пути самореализации и открывать для себя новые горизонты [37]. Личный опыт автора данной работы в качестве педагога в студии творческого и эстетического воспитания подтверждает этот вывод. Действительно, если деятельность приносит ребенку удовольствие, то он и сам проявляет к ней огромный интерес, и совершенствует свой индивидуальный опыт и способности.

Понятия творчества и творческой личности, до сих пор находятся в дискуссионном научном поле и, как показывает анализ литературы, их нельзя определить однозначно [30]. Психолого-педагогических исследования, направленные на поиск путей и способов повышения качества и эффективности обучения, в центре которого – личность школьника, особенно актуальны в настоящее время. При этом одни работы ориентированы на выявление, отбор и создание условий для воспитания и развития одарённых и талантливых детей, а другие – на раскрытие имеющегося творческого потенциала каждого ребёнка. По мнению целой плеяды учёных (Э.Б. Абдуллин, Б.Г. Ананьев, Л.А. Безбородова, Л.И. Божович, Г.М. Цыпин, П.М. Якобсон и мн. др.) способностями к творчеству (в той или иной мере) обладает каждый ученик. В этом отношении мы согласны с мнением исследователя Л.В. Чупровой, что

направление поиска педагогических и психологических исследований «должно быть ориентированно на массовую общеобразовательную школу. Именно в рамках этого направления появляется возможность по-новому организовать учебно-воспитательный процесс, в котором раскрывается творческий потенциал личности учащегося» [68, с. 13].

В.Г. Ражников подчеркивал, что для создания ситуации развития личности учащегося необходимы специально созданная среда и «развивающаяся личность педагога» [54, с. 394]. Урок такого преподавателя содержит в себе «элементы музыкальной терапии, содержательный вес воспитания и обучения приходится на общение с его интенсивным обменом эмоциональными состояниями» [54, с. 395]. На основании данных умозаключений делаем вывод о том, что процесс творческого развития личности учащегося в рамках школьного образовательного процесса осуществляется посредством педагогически целесообразного и методически обоснованного воздействия через творческую деятельность на процесс формирования его способностей.

Рассмотрим категорию способностей.

Способности являются неотъемлемым компонентом сложной структуры личности. Решение вопросов, связанных с творческим развитием личности, напрямую выводят нас на аспект творческих способностей.

Каждая личность обладает врожденными задатками, которые являются ростками способностей, часть из которых, под воздействием культуры, раскрывается. В науке доказано, что врожденные задатки способностей являются лишь условием очень сложного процесса формирования индивидуально-психологических особенностей личности «в огромной степени зависящих от окружающей среды, от характера деятельности» [12, с. 292].

Под способностями понимаются индивидуально-психологические качества, позволяющие человеку сравнительно легко добиваться успеха в той или иной деятельности [39; 69; 13].

Способности не сводятся к знаниям, умениям и навыкам и обнаруживаются в быстроте, глубине и прочности овладения способами и

приемами деятельности. «Обнаружение» неких моментов роста способностей достигается диагностическими процедурами, показатели которых становятся для педагогов индикаторами верности или ошибочности применяемых методик. Системное многообразие различных способностей, имеющих у человека, включает творческие способности, которые развиваются в процессе занятия творческой деятельностью.

Проблема способностей, одаренности, как вся творческая проблематика, в целом, исследуется очень давно и привлекает к себе деятелей разных наук [51], в том числе психологических и педагогических (Л.А. Баренбойм, Д.Б. Богоявленская, Л.С. Выготский, А.М. Матюшкин, Я.А. Пономарёв и др.). Остановимся на музыкальных и актерских способностях.

В музыкально-педагогической практике до сих пор нет единого мнения по определению музыкальных способностей. В разных странах исследователи и педагоги-музыканты под музыкальными способностями понимают разные их проявления. Например, Н.А. Римский-Корсаков относил к музыкальным способностям ритмический и гармонический слух, слух лада и слух строя, чувства темпа, размера и тональности. Американский психолог К. Сишор, выделив 25 музыкальных способностей, полагал, что в их основу положено особое качество восприятия мелодии, гармонии и всех возможных вариаций музыкальной высоты. Немецкий психолог Г. Ревеш включал в состав музыкальных способностей относительный слух, ощущение аккорда, способность исполнения наизусть мелодий и творческую фантазию [50, с. 128-142].

По определению В.П. Анисимова «Музыкальные способности – это совокупность (система) психомоторных, чувственно-эмоциональных и рациональных функциональных свойств субъекта, проявляющихся в его эмоциональной отзывчивости на музыку и успешной реализации музыкальной деятельности» [6, с. 41].

На современном этапе развития музыкальной психологии в систему основных музыкальных способностей входят: музыкальный слух, чувство

музыкального ритма, музыкальная память, музыкальное мышление и музыкальное воображение [6]. Поскольку музыкальные способности обладают сложной иерархической структурой, выделим основные, на которые впервые обратил внимание Б.М. Теплов<sup>1</sup>, чье авторитетное мнение актуально и в наши дни. Психолог, выделял три основные музыкальные способности и считал, что именно они находятся в постоянном процессе развития:

1. Ладовое чувство – основа эмоциональной отзывчивости на музыку и, что главное, способность эмоционально различать выразительность звуковысотного движения, воспринимать мелодию и точно интонировать.

2. Способность к слуховому представлению, которая проявляется в воспроизведении по слуху мелодий (пение) – это ядро музыкальной памяти и музыкального воображения (гармонический и внутренний слух).

3. Музыкально-ритмическое чувство – способность двигательного переживать музыку, чувствовать эмоциональную выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его [64].

Помимо основных музыкальных способностей, существует особый термин для обозначения комплекса способностей, необходимых для осуществления всех видов музыкальной деятельности – это музыкальность. На природу этого психологического феномена психологи высказывали различные воззрения. Например, К.Э. Сишор музыкальность понимал как проявление когнитивных способностей к организации акустического материала в четкие структуры, Г. Ревеш – как способность к переживанию воздействий музыки, к ее объективной эстетической оценке, к пониманию структуры музыкальной фразы, музыкального произведения в целом и музыкального стиля и так далее [45]. Б.М. Теплов, точку зрения которого мы берем за основу, под музыкальностью понимал способность глубокого переживания музыки, эмоциональную отзывчивость личности на

---

<sup>1</sup>Борис Михайлович Теплов (1896-1965) – выдающийся советский психолог, основатель школы дифференциальной психологии.



музыкальное звучание, которая проявляется в различных жизненных ситуациях, в том числе у людей без специального образования [64, с.303-305].

Э. Гордон ввел понятие музыкального потенциала (*musical aptitude*), «рассматриваемого им как внутренние возможности обучения музыке» [45, с. 68]. Американский психолог выявил в нем развивающий и стабилизирующий виды, при этом первый появляется как следствие раскрытия внутреннего потенциала на основе влияния музыкальной среды, а второй обнаруживается проявляется лишь к девяти годам, «и с этого времени соответствует внутреннему музыкальному потенциалу человека, на который воздействия внешней среды уже не оказывают большого влияния.» [45, с. 69]. Из этого исследователь И.И. Топилина сделала вывод о том, что при отсутствии благоприятной развивающей среды в раннем детстве базовые музыкальные способности ребенка «остаются на низком уровне развития и такой человек испытывает определённые трудности в освоении сложных музыкальных навыков и умений» [45, с. 69]. Это важно понимать, чтобы вовремя диагностировать способности и правильно их развивать в специально созданных педагогических условиях.

В.П. Анисимов подчеркивает, что музыка действует на все «этажи психики» человека, поэтому можно с уверенностью констатировать, что при занятии музыкой у человека задействуются все психические свойства личности (восприятие, внимание, мышление и т.д., а также волевая и эмоциональная сферы [6, с. 41]. Такой вывод дает основание полагать, что именно музыкальные способности могут, в сочетании с другими способностями, стать определенным «усилителем и ускорителем» развития. В частности – актерских способностей, период развития которых, по мнению психологов и профессиональных исследователей, наступает несколько позже, как раз к моменту «стабилизации» развития музыкальных способностей.

Психологи заметили и затем доказали не только раннее проявление музыкальных способностей, но и их не менее раннюю стабилизацию к девяти годам [45, 69]. Начиная с этого периода, считаем, развивать музыкальные способности полезно в комплексе с другими способностями, чтобы наделять

процесс творческого развития ребенка синергетическим эффектом взаимоусиления. В этом плане удачным сочетанием, на наш взгляд, является «взаимоопыление» музыкальных и актерских способностей, проявление которых начинается позже музыкальных.

Следует подчеркнуть не только раннее проявление музыкальных способностей, но и сложный характер воздействия музыкальных способностей на другие задатки, в частности актерские. Рассмотрим, в связи с этим, актерские способности, которые проявляются несколько позже, нежели музыкальные (не берем в расчет период «раннего свободного артистизма» в сенситивный дошкольный период, когда для большого количества детей характерна свобода самовыражения и отсутствие такого показателя как сценическое волнение).

По мнению специалистов (Е.В. Кеятковский, А.П. Ершова и др.) самым эффективным для развития «театральным» периодом является период среднего и старшего школьного возраста (начиная с 13 лет). Именно в этом возрасте обнаруживается серьезный интерес школьников к театру и наибольшая восприимчивость к воздействию драматического искусства. [25].

Актерское искусство – это профессиональная творческая деятельность в области исполнительского искусства, когда путем воздействия на зрителя, во время спектакля, создается особое игровое пространство и сообщество актеров и зрителей. Рассмотрим некоторые вопросы, связанные с развитием творческих способностей театрально-пластическими средствами при воздействии музыки.

Актерские способности недостаточно изучены современной наукой о театре, так как работы по изучению природы актерского творчества проводились в нашей стране на протяжении всего семидесяти лет. Одно из первых психологических исследований представляет труд П.М. Якобсона «Психология сценических чувств актера: Этюд по психологии творчества» (1936). Серьезным вкладом в понимание природы актерского творчества стали труды психофизиолога П.В. Симонова и театрального педагога П.М. Ершова [24; 58], исследования театрального педагога С.В. Гиппиуса. Известна программа изучения актерских способностей Н.В. Рождественской [56]. Группой ученых

под руководством режиссера и театрального педагога Л.В. Грачевой, велось исследование психофизических коррелят актерской одаренности [56].

Методологической основой для данных и многих других теоретических работ послужили труды великого актера, режиссера и театрального педагога К.С. Станиславского, который выделял две ключевые группы элементов актерского мастерства:

- 1) работа актера над собой;
- 2) работа актера над ролью.

К первой группе, по мнению К.С. Станиславского, относятся следующие элементы творчества актера: внимание, память, воображение и способность мыслить творчески, чувство правды, эмоциональная память, чувство ритма, ораторские способности, пластика, развитие логики и последовательности [61; 62]. Это, как видится, есть умения, необходимые любому человеку в жизни вне зависимости от того, планирует ли актер использовать их для игры в театре или просто хочет выглядеть правдоподобно в любой жизненной ситуации. Вторая группа элементов актерского мастерства связана с работой актера над ролью, то есть перевоплощением в образ. К этой группе относятся: обаяние, коммуникабельность, умение справляться со страхом, трудолюбие, работоспособность, эстетика, чувство гармонии, стремление совершенствоваться, целеустремленность, лидерство. Эти качества связаны с профессиональной работой на сцене, взаимодействием с актёрами, зрителями и другими важными составляющими актёрской деятельности.

Многие элементы актерского мастерства системы Станиславского явно связаны с музыкальным искусством или находятся на «стыке» искусств: темпоритм, музыкальность речи, пение, сценическое обаяние, сценическое самочувствие и др.

Безусловно, к практике общеобразовательной школы систему Станиславского в ее полноте применить невозможно и не нужно. Педагог имеет дело не с профессиональными актерами, а с детьми, и его задачей является развитие общее, в том числе творческое. Поэтому можно говорить о

применимости некоторых отдельных элементов системы Станиславского, адаптированных к условиям общеобразовательной школы или организации системы дополнительного образования. Но, безусловно, в данном процессе возможно, что использование элементов работы актера над собой по Станиславскому, как следствие, будет способствовать развитию, помимо прочего, и качеств профессионального актера.

В рамках образовательно-воспитательных и развивающих задач, которые призвана решать система дополнительного образования детей можно говорить о развитии элементов творчества актера, в круг которых, по К.С. Станиславскому, входят: внимание, чувство правды, память и эмоциональная память, воображение и способность мыслить творчески, чувство ритма, ораторские способности, пластика, развитие логики и последовательности.

Остановимся подробнее, с методического ракурса анализа, на данном аспекте.

Первое, чему учится начинающий актер и с чего начинается любой театральный тренинг – это развитие внимания. По определению внимание (англ. attention) это «процесс и состояние настройки субъекта на восприятие приоритетной информации и выполнение поставленных задач. Теоретически и операционально внимание (настройка) характеризуется уровнем (интенсивностью, концентрацией), объемом (широтой, распределением), селективностью (избирательностью), скоростью переключения (перемещения), длительностью и устойчивостью» [12, с. 67]. Упражнения на внимание развивают в учащихся навыки восприятия и слышания окружающего мира, себя и партнеров. Наблюдая за предметом и человеком, мы внутренне начинаем с ним общаться, вступать в диалог. Умение собрать свое внимание помогает общаться головному мозгу и чувствам [61].

В своей работе над развитием внимания мы опирались на цикл упражнений Эльвиры Сарабьян [57]. Сюда входят экзерсисы на развитие внимания ближнего, дальнего круга, а также развивающие устойчивость и концентрацию внимания (упражнения «Снайпер», «Зеркало» и др.). Применение в данных упражнениях

музыкального контента нацелено на усиление развивающего эффекта упражнений.

Чувство правды – такого понятия нет в психологическом словаре, но именно оно положено в основание актерского мастерства. Суть этого переживания состоит в умении ощущать и различать естественные эмоции и поведение от неестественных, причём не только чужие, но и свои собственные. Оно связано с пониманием принципов человеческих поступков, логики и стимулов действий человека. Мешают развитию чувства правды всевозможные «физические зажимы» – состояния, которые притупляют реализм и естественность (желание выделиться, скованность, самоконтроль). Избавляться от них К. С. Станиславский рекомендовал в два этапа: через развитие правды отображения понятных и близких каждому простых физических действий в рамках сценической среды; и воссоздание логической последовательности в действиях и в мыслях [3]. Логика и последовательность действия – это надежный путь в овладении элементами простого физического действия. Нельзя рассматривать чувство правды в отрыве от логики и последовательности действия. В основе работы над этим элементом – переживание и запоминание уже совершенных физических действий. Развитие чувства правды реализуется через упражнения на простые физические действия и упражнения по пластике. Музыка становится важным элементом эмоциональной окраски переживания. Упражнения на чувства правды развивают память физического (в том числе мышечного) чувства и его эмоционального постижения.

Память (от англ. memory) – это одна из высших психических функций (наряду с восприятием, воображением, мышлением и речью), отвечающая за накопление, сохранение и воспроизведение приобретённых знаний и навыков. В психологии это фундамент становления личности, без которого она не может полноценно развиваться. Физиологической основой памяти является образование, сохранение и актуализация временных связей и их систем в мозге, которые образуются при смежном во времени действии раздражителей на органы чувств и при наличии у индивида ориентировки, внимания, интереса к

этим раздражителям. Многообразные формы мнемических действий подразделяются:

- в зависимости от типа запоминаемого материала и характера психической активности – на двигательную, образную и словесно-логическую;
- по характеру целей деятельности – на произвольную и непроизвольную;
- по времени закрепления и сохранения материала различают сверхкратковременную, кратковременную и долговременную память.

Также психологи выделяют особо «оперативную память», непосредственно обслуживающую осуществляемые человеком актуальные действия, операции [12, с. 328].

Память важна для актёра с точки зрения способности запомнить и воспроизвести большие объёмы текста, а также мизансцен (от фр. *miseenscène* – размещение на сцене) – расположение актёров на сцене в тот или иной момент постановки.

Эмоциональная память (от англ. *emotional memory*) – это память на эмоционально окрашенные события. Данный вид памяти «имеет важное значение в жизни и деятельности каждого человека. Пережитые и сохраненные в памяти чувства выступают как сигналы, либо побуждающие к действию, либо удерживающие от действий, вызвавших в прошлом отрицательные переживания <...>. Установлено, что события чрезвычайной важности запускают особый механизм эмоциональной памяти, который производит запись всего, что человек переживает в данный момент. Такие воспоминания назвали "яркой памятью"» [12, с. 336–337].

Важно постоянно тренировать свою эмоциональную память – способность к запоминанию, сохранению и воспроизведению эмоционально окрашенных явлений, память на чувства. Они выступают в виде сигналов, которые влияют на нашу мимику, жесты, речь и другие элементы поведения. Яркие впечатления в жизни и реальные жизненные переживания очень важны при формировании личности любого человека. Вспомнить любое чувство можно лишь потому, что оно знакомо нам из опыта. Возникнув однажды, его многократно можно оживить

в жизни. Станиславский призывал от своих учеников быть впечатлительными, стараться получать от жизни как можно больше впечатлений и внимательно следить за собой в наиболее яркие и полные чувств моменты;

Эмоциональная память тесно взаимосвязана с воображением и фантазией. Данное направление творческого развития трудно переоценить, поскольку актер на сцене воспроизводит пережитое. Чем ярче его воспоминания о том, что уже прошло, тем убедительнее он выражает образ на сцене.

Упражнения театральной педагогики на развитие памяти (в парах, «баранья голова» и др.), с использованием музыки многократно усиливают эмоциональную память, делая их яркими, насыщенными и глубокими. Эти упражнения нацелены на активизацию внимания. Кроме собственных эмоций, учащиеся приучаются замечать и чужие, наблюдая за разными людьми, выявляя характерные для разных эмоций детали.

Способность достижения чувства правды в немалой степени зависит от воображения и фантазии, рассматриваемой в психологии в качестве отдельного психического процесса наряду с восприятием, памятью, вниманием и др. Воображение (фантазия) (от англ. *imagination*) — «универсальная человеческая способность к построению новых целостных образов действительности путем переработки содержания сложившегося практического, чувственного, интеллектуального и эмоционально-смыслового опыта. Это способ овладения человеком сферой возможного будущего, придающий его деятельности целеполагающий и проектный характер <...>. Будучи психологической основой творчества, воображение обеспечивает как историческое создание форм культуры, так и их освоение в онтогенезе [12, с. 73].

Фантазии переносят человека в исключительные обстоятельства и условия, которых нет в действительности. Воображение, на основе ранее пережитого или увиденного, способно из обычного реального жизненного явления. Воображение бывает намеренным и непреднамеренным, произвольным и непроизвольным, воссоздающим и творческим. Такие самые разные свойства воображения позволяют «работать» с ним с тем, чтобы пытаться в мысленные

представления внести определенную логику и последовательность, мотивировать к активному творчеству с ясной и интересной целью и заданием. Здесь роль музыки велика, поскольку звуковые картины передают атмосферу и заражают обучающегося артиста определенным эмоциональным состоянием. В образовательном процессе развитие фантазийной сферы через музыкально-театральную деятельность моделируется посредством упражнений, тренингов, направленных на воспитание преднамеренного воображения, которое также должно быть относительно логичным и последовательным, при этом мотивировать учащегося на активное творчество. Поэтому упражнения также предлагаются с ясной целью и интересным заданием (например, рассказать сказку «Курочка ряба» в разных жанрах (детектив, трагедия, комедия, опера, как диктор телевидения, как рекламу, как ведущий известной телепередачи и т.п.))

Темпо-ритм человека проявляется через исполнение им определенных физических и психических движений, осуществляющих заданное действие в ограниченном пространстве с установленной скоростью и в определенном времени.

Темп – скорость движения. Ритм (от лат. *rhythmus*, от греч. *ῥυθμός*, от др.-греч. *ῥέω* – течь, струиться, растекаться и т. д.) – «многозначный термин, означающий всякое чередование каких-либо элементов (звуковых, речевых и т.д.), происходящее с определённой последовательностью, частотой и т.п.; скорость протекания, упорядоченность или размеренность чего-; в музыке означает чередование сильных и слабых ударений; упорядоченность звукового, синтаксического и словесного состава речи, заданная её смыслом; наконец согласованность каких-либо художественных элементов в композиции» [60, т. 3, с.719].

Серьезную разработку данного понятия применительно к актерской работе осуществил К.С. Станиславский. Он различал внутренний и внешний темпо-ритм и считал, что именно в физических движениях темпо-ритм становится не только ощутимым, но и видимым.



Ритм в музыкально-театральной деятельности передает аффективную динамику движения, интенсивность действий, характер действия. Иное дело – ритм поведения, повадка. Собранный и бодрый бег спортсмена на соревновании отличается от панического и судорожного бега человека, спасающегося от преследования грабителей. Может быть внешний медленный темп при весьма активном внутреннем ритме (например, игра в шахматы). Можно быстро вязать чулок и при этом вести спокойный разговор и так далее. Всякое отклонение от верного темпо-ритма неизбежно искажает логику поведения действующего лица.

Открытие К.С. Станиславским темпо-ритма имело огромное значение. Через изменение темпо-ритма актёр способен управлять не только чувствами, но и развитием сценического действия в целом, влиять на его эмоциональную динамику.

Умение выступать перед публикой и произносить речи – важное качество не только оратора, но и любого человека. Слово – самая большая сила, которой обладает человек: словом можно убить, но словом же можно и возродить к жизни. Слово – это действие, а точнее, «воз-действие». Чтобы воздействовать на публику, надо быть очень сильно заинтересованным в том, чтобы каждый человек из публики понял ваши слова. Здесь нужно совершить особое действие, «action» – как говорят в современной киноиндустрии. «Активность в творчестве – что пар в машине!» [57, с. 6]. Поэтому педагоги актерского мастерства подчеркивают, что в данном направлении следует уделять внимание развитию как своего голоса, так и его звучания. Музыка при этом очень развивает слух – учит слушать, улавливать темп и ритм, что необходимо для развития навыков сценической речи.

Для развития навыков сценической речи нужно выполнять упражнения на постановку дыхания (в том числе с элементами дыхательной гимнастики А.Н. Стрельниковой), артикуляцию, дикцию (скороговорки, упражнения по системе В.В. Емельянова) и ощущение тональности (упражнения на восприятие мелодии стиха).

Мышечная свобода и пластика выражаются через умение актера естественно и уверенно выполнять самые разнообразные движения. Пластика – это красота движения, грация, выразительность, внешний облик совершаемого движения. Уверенность порождает свободу, которая находит выражение в физическом поведении человека. Для развития данных качеств нужно научить освобождать мышцы от зажимов и напряжения, подчинять воле человека, потому что внутренние и внешние зажимы мешают добиться какой-либо цели.

И в системе К.С. Станиславского, и в методе работы его последователя В.Э. Мейерхольда движению отводили место главного средства внешней техники актёра. Основатели утверждали: «Учить творческому применению движения нельзя, а можно лишь воспитывать нервно-физический аппарат в направлении, особенно выгодном для сценической работы» [3].

Пластичность развивают сценическое движение и хореография, которые помогают достичь естественности и преодолеть скованность. Механизм переживания пластического работает на уровне контроля над мускульным напряжением, который позволяет выполнять движения и не механически, и не подчеркнуто или небрежно (упражнения «Научитесь танцевать в предлагаемых обстоятельствах», «Надувная кукла», «Выразить образ в разных эмоциональных состояниях» и др.). В данных упражнениях неоценимую помощь оказывает метод пластического интонирования, позволяющий передавать энергетику протекающего чувства.

Работа с воображаемым предметом создает не только правду физического действия и веру в него, но развивает логику и последовательность, вырабатывает правильное отношение к реальным предметам, дисциплинирует сценическое внимание.

Начальное театральное образование школьников в нашей стране сегодня частично реализуется через сферу дополнительного образования и имеет два направления – профессиональное искусство для детей и любительский детский театр. Основа воспитания в школьном драмкружке базируется на коллективном характере творчества в сочетании с особым подходом к индивидуальности

каждого ребёнка. Эта сложилась в течение полувекового опыта использования театрального искусства в системе эстетического воспитания детей. До этого, начиная с 60-70-х годов XX века существовал школьный профессиональный театр, который имел собственные художественно-педагогические программы и принципы, а ТЮЗы в то время именовали себя «эстетической десятилеткой». К сожалению, во времена перестройки потребность в детских театрах стала незначительна, многие театры закрыли, а педагогов уволили.

И музыкальные, и актерские способности имеют множество областей «пересечений». В частности, для деятельности музыкальной и театрально-пластической чрезвычайно важны специфические свойства слуха, развитое чувство ритма и образная память. И мы абсолютно согласны с Л.А. Баренбоймом, что и музыкант, и актер должны обладать целым рядом качеств: яркостью восприятия, художественно-образным мышлением, сосредоточенностью, внутренним видением или слышанием; гибким воображением; пылким и сильным стремлением воплотить и передать воплощенное другим; артистизмом; высоким интеллектуальным уровнем; а также широким мировоззрением, общей начитанностью; адекватной самооценкой; техническим мастерством [9, с. 27].

Далее перейдем к рассмотрению вопроса психологической характеристики учащихся младшего подросткового возраста.

## **1.2 Психолого-педагогические условия творческого развития учащихся младшего подросткового возраста через музыкально-театральную деятельность**

В настоящем параграфе кратко рассмотрим ряд аспектов, раскрывающих психолого-педагогические условия, необходимые для творческого развития учащихся.

Неослабевающий общественный интерес к феноменальному воздействию интеграции искусств на человеческую личность наблюдается с архаической древности (синкретическое искусство) и все больше возрастает в настоящее время (современные формы интерактивных постановок [33, с. 201-228]).

Каждому возрасту соответствует свой уровень физического, психического, социокультурного развития. Еще чешский мыслитель гуманист Я.А. Коменский писал: «Все подлежащее усвоению должно быть распределено сообразно ступеням возраста так, чтобы предлагалось для изучения только то, что доступно восприятию в каждом возрасте» [31, с. 329]. Возрастные особенности обязывают педагога не только правильно решать вопросы отбора и расположения учебных предметов и учебного материала в каждом предмете, но также обуславливают выбор форм и методов учебно-воспитательной деятельности [47, с. 67].

Настоящее исследование реализовано на примере учащихся младшего подросткового возраста, согласно концепции возрастной периодизации этапов развития человека Д.Б. Эльконина охватывающий период с 12 до 15 лет.

В это время происходят бурный рост и развитие всего организма ребенка, а главной качественно определяющей особенностью является половое созревание организма. У девочек оно начинается с 11 лет, у мальчиков несколько позже, с 12–13 лет. Половое созревание вносит серьезные изменения в жизнедеятельность организма, нарушает внутреннее равновесие, вызывает новые переживания [47, с. 74].

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что «переход к подростковому периоду выделен в психологии как наиболее критический» [70, с. 81], ученый призывал к построению воспитательно-образовательной системы с учетом особенностей и «чувствительности» периодов детского развития. Поскольку биологическое и духовное развитие человека тесно связано между собой, то соответствующие возрасту изменения отражаются на его интеллектуальной, социальной, духовной сферах [47, с. 65]. Охарактеризуем психологические особенности данной категории учащихся, опираясь на критерии, положенные в основу периодизации

психического развития человека, разработанной выдающимся отечественным психологом Б.Д. Элькониным.

Влияние непосредственного внешнего социального окружения человека на формирование определенных психических феноменов и отношений подростков состоит в осознании ими необходимости самоопределения и планирования собственного будущего. Личность тинэйджера формируется в социуме, а процессы его социализации проявляются в особенностях личностных проявлений, в том числе и на различных уровнях ценностных ориентаций [14, с. 203].

Немаловажным представляется аспект, связанный с гендерной самоидентичностью подростка. Однако мотивы и причинно-следственные зависимости, которыми школьник руководствуется в своем поведении, еще не приобрели устойчивости, их легко разрушают мнения товарищей и противоречия жизни.

В данной возрастной категории существенно проявляется проблема социального неравенства, связанного с такими вещами как внешняя привлекательность и популярность среди сверстников. Нередко данная «внешняя» сторона проблемы напрямую связана с материальным благосостоянием семьи.

У подростков часто возникает чувство одиночества и непонятости. В этой связи появляется острая необходимость в позитивной поддержке собственного «Я» и растет потребность в общении. Это определяет становление своей социальной позиции в ситуациях межличностного взаимодействия: самостоятельность, независимость, уважение окружающих, наличие друзей.

Доминирующий тип активности, в наибольшей степени влияющий на психику младшего подростка является познавательная и учебная деятельность, ознаменованная началом профессионального становления и наработок необходимых для этого навыков. Для сферы внимания учащихся характерна специфическая избирательность. Их очень увлекают интересные уроки,

зажигательные дела, они могут долго сосредоточиваться на одном материале или явлении.

Под кризисами Д.Б. Эльконин понимал промежуточные непродолжительные этапы развития, во время которых происходят резкие изменения в психической сфере человека; в случае положительного прохождения кризиса личность переходит на следующую ступень развития [70]. По выводам психолога, кризис в подростковый период происходит в 17 лет в связи с окончанием данного возраста развития как такового и вступлением подрастающего тинэйджера во взрослую жизнь. Многие педагоги и психологи считают подростковый возраст периодом тяжелого кризиса и даже возрастом катастроф, чему виной обнаруживающееся в поведении упрямство, эгоизм, замкнутость, уход в себя, вспышки гнева. Поэтому крайне важно бережно относиться к духовному миру младших подростков, к проявляемым ими чувствам.

Качественные изменения в структуре развития психики, впервые обнаруживающиеся у подростков, состоят в появлении собственных ценностей и планов на будущее, формировании личностного мировоззрения и навыков самообразования [49].

Особую роль в становлении ценностей младших подростков играет несколько факторов. В первую очередь это семья – основное звено культурно-образовательной связи поколений. К сожалению, современная российская семья подвержена негативному влиянию социально-экономической нестабильности и ценностного кризиса и «все больше и больше теряет возможность противодействовать нарушениям нравственных ориентиров и этических норм, имеет сниженный внутренний воспитывающий потенциал положительной социализации и развития ценностных ориентаций детей и подростков». [38, с.162].

В формировании и развитии системы ценностных ориентаций подростка велика роль сверстника, который выступает нередко в качестве «образца», задавая новые смыслы деятельности. Ряд авторов рассматривает процесс

сравнения подростка-себя со сверстниками, как один из механизмов формирования личности подростка [14, с. 36].

Подчеркнем особую значимость общения для подростка. Именно в этот период тинэйджеры часто боятся быть отвергнутыми окружающими, поэтому особую ценность приобретает позиция школьника в коллективе [66, с. 19].

Формирует систему ценностных ориентаций подростка и школа, с позиции особенностей организации учебного процесса, взаимоотношений с учителями и сверстниками. Вне зависимости от формы организации и содержания учебного процесса, несмотря на то, что подростки в большей степени ориентируются на ценности, принятые в среде сверстников, личность творческого учителя все еще остается важным фактором развития системы ценностей учащихся.

При этом важно понимать, что подростки не опираются слепо на авторитет (учителя или учебника), стремятся иметь свое мнение, склонны к спорам и возражениям. Вместе с тем эти романтики ценят вечные принципы добра: бескорыстную любовь, неподкупную честность и т.д.

В процессе формирования личности подростка особо значимым становится Я-идеал, как основа для саморазвития [44, с. 47]. Подросток стремится понять свою собственную уникальность, свои индивидуальные интересы и свою позицию относительно разных сфер жизни. Одним из мощнейших средств саморазвития и поддержания переживания подростком ценности собственного Я оборачивается осознанной необходимостью в занятиях творческой деятельностью, повышения уровня своего образования и расширения кругозора. Эти жизненные ценности являются отражением главных психологических приобретений подростка, и по словам И. С. Кона, это открытие своего внутреннего мира, осознание своей уникальности, неповторимости и непохожести на других [67, с. 43].

Таким образом, целевая аудитория нашего исследования – школьники младшего подросткового возраста. В работе с ними для нас ценным указанием стали слова И.П. Подласого о том, что при работе важно уметь поставить себя на место современного подростка и осмысливать особенности его поведения и

развития. Согласимся, это сложнейшая из задач для педагогов, потому что подросток нередко отчуждён от учителей, школы и общества, хотя вполне способен понять аргументацию, убедиться в её обоснованности, согласиться с разумными доводами. Однако перед младшим подростком в настоящее время открыты множество возможностей для развития: свободный выбор учебного заведения, занятий по душе, предметов для изучения и коллектива для комфортного общения. Это все создает благоприятный фон для личностного самовыражения, отстаивания значимых для подростка убеждений, установления взаимопонимания со сверстниками и взрослыми, что в конечном итоге должно положительным образом сказаться не только на формировании нравственных и социальных качеств, но и творческом развитии [47, с. 75-77].

В целом младший подростковый возраст, несмотря на сложность, наиболее благоприятен для развития творческого мышления, и чтобы не упустить возможности данного периода, нужно постоянно предлагать ученикам решать проблемные задачи, сравнивать, выделять главное, находить сходные и отличительные черты. В наибольшей степени эффективному творческому развитию учащихся способствует атмосфера сотворчества – взаимного принятия, уважения к мнению каждого и ценность индивидуального творческого опыта [34].

Важно исходить в педагогической практике из любви к личности подростка. В.Г. Ражников подчеркивал: «Деловое по преимуществу отношение к ученику на уроке, "безлюбовность" есть показатель функциональности и недееспособности, какой бы сложной деятельностью педагога в искусстве ни была» [54, с. 389]. Эта принципиальная педагогическая установка базируется на христианских основаниях, в частности учении о любви к ближнему, изложенному в Нагорной проповеди Иисуса Христа (Евангелие от Матфея (Мф. 5:1–2), (Мф. 5:3–12), (Мф. 5:13–16), (Мф. 5:17–48), (Мф. 5:17–48), (Мф. 6), (Мф. 7:1–5), Мф. 7:7–29)). Правило поступать «с другими так, как ты хотел бы, чтобы поступали с тобой», отражает глубочайшую суть христианской любви как общечеловеческой ценности и вбирает в себя множество составляющих: помимо



поклонения Богу и готовности уповать на Бога, она вмещает: способность к состраданию, стремление сотрудничать, мужество, активное отношение к жизни, справедливость, веру, способность прощать, вежливость, великодушие, святость, стремление, инициативность, находчивость, оптимизм, доброту, преданность в дружбе, послушание, терпение, миролюбие, настойчивость, радостное восприятие жизни, целеустремленность, способность к раскаянию, умение не падать духом, уважительное отношение к окружающим, чувство ответственности, почтительность, способность к самодисциплине, чувство благодарности, готовность доверять, надежность, бескорыстие.

Из глубин XVII века до нас дошла традиция глубинных, по нравственной сущности, импровизационных постановок, которые получили название "Ростовские действия" представлявшие совокупность приёмов риторики, хоровых композиций и театральных представлений, продолжительность которых достигала 5–7 часов. Это был удивительный пример своеобразного синтеза двух пластов музыкального искусства Руси – фольклорного и православного богослужебного пения. В подготовке «театральных действий» принимало участие множество людей. Явление средневековой культуры Руси «Ростовские действия» дают нам пример истинного сотворчества со зрителями, которые «шли в театр не просто получать удовольствие, но с целью духовного совершенствования. Они никуда не спешили, намеренно отрешаясь от житейской суеты. В связи с этим подчеркивается выдающаяся роль митрополита Дмитрия Ростовского [33, с. 215-216].

Свой вклад в изучение этих сложных вопросов внесли религиозные философы, создавшие стройные философско-педагогические концепции. В частности в лоне православия зародилось и получило развитие в русской педагогике христианско-антропологическое направление (В.В. Зеньковский, С.А. Рачинский и др.), базирующееся на основополагающих принципах, обуславливающих деятельность по духовному преобразению личности. Это принципы церковности, самоценности и суверенности личности, ее целостности и духовной свободы. Среди выдающихся деятелей заслуживает особого

упоминания ученых, православный педагог и миссионер С.А. Рачинский (1833 – 1902). Сергей Александрович был глубоко религиозным человеком, знатоком православия. Странник православия как ядра русской культуры, С.А. Рачинский, будучи ученым-естественником, написал ряд богословских работ, в том числе: «Божественная воля как источник существующего движения во Вселенной», «Религиозные Воззрения Хомякова», «Христианство в Индии» (не были опубликованы). Рачинский особо выделял такие «объекты» воздействия на личность как ценности семейного воспитания, традиции русской народной жизни и православные устои. Он подчеркивал, что личность ребенка будет раскрываться только в обстановке внимания, сердечности, доброты со стороны всех сотрудников школы [35; 63].

Русский религиозный философ, богослов, культуролог и педагог В.В. Зеньковский (1881–1962) в своих работах («На пороге зрелости», «Проблемы воспитания в свете христианской антропологии» и др.) призывал согласовать идею личности с социальной средой через естественную, приводящую к возникновению коллективного духовного начала, благодатную соборность. Отстаивал идею «эмоционализма», понимая под этим стремление к охране, развитию и укреплению основных сил души, основных ее эмоциональных движений. В.В. Зеньковский считал, что профессионализм учителя зависит не только от знаний и опыта, но прежде всего от любви к детям, веры в возможности и уникальность каждого ребенка. Без этого нет педагогической интуиции, а, следовательно, не будет и педагогического мастерства [29, с. 157-159].

Итак, правильно организованному воспитанию и организации педагогического процесса принадлежит решающая роль в творческом развитии подростка. Для педагога важной установкой служит указание Д.Б. Эльконина на то, что на каждом из возрастных этапов, в том числе подростковом, должно произойти два взаимосвязанных и взаимодополняющих процесса: с одной стороны, формирование аффективной (эмоциональной) составляющей и личностных особенностей, а с другой стороны – формирование технической

стороны и интеллектуальной сферы [70]. Очевидно, что русло протекания обоих процессов, особенно первого, насыщается творческими дисциплинами, а музыкально-театральная деятельность, в их контексте, становится условием повышения эффективности развивающего эффекта обучения.

Далее и перейдем к вопросу о полихудожественном подходе к творческому развитию учащихся.

Процесс творческого развития обучающихся будет протекать более интенсивно при интегрированном, или полихудожественном подходе, направленном на развитие художественных, в том числе музыкальных и актерских способностей. Такая интеграция разных групп способностей, как было обозначено в первом параграфе, вполне объяснима, поскольку каждая отдельно взятая способность взаимосвязана с комплексом других. Подчеркнем вновь, что наиболее эффективным является интегрированная деятельность, охватывающая несколько видов искусства, дающая эффект взаимообогащения, суммирования, следовательно, приводящая в активность более широкий круг способностей.

Как мы уже отмечали, своеобразным пограничным периодом для начала развития актерских способностей является 13-летний возраст. Младший подростковый возраст характерен тем, что именно к этому моменту развитие музыкальных способностей у подростков относительно стабилизируется, но становится своеобразным «усилителем» последующего развития иных способностей у учащихся, «просыпающихся» позднее, в том числе актерских. Именно такой очевидный «водораздел» важно охватить интегративной полихудожественной деятельностью, чтобы нивелировать резкие «перепады» в творческом развитии подростков. Такое своеобразное смешение разных видов творческой деятельности осуществимо в рамках деятельности синтетической. Считаем, что микширование на занятиях с учащимися смежных видов творческой деятельности, на стыке разных видов искусства, способствует ускорению процессов творческого развития, и формирование способностей происходит более интенсивно. Такое переосмысление теоретического и практического опыта творческого развития личности предполагает новые

подходы к пониманию сущности и значения идеи синтеза искусств, которая заложена в основу полихудожественного подхода к творческому развитию учащихся.

Понятие «полихудожественная деятельность» (далее – ПХД) («поли» – много, «художеств» – искусств, то есть «много искусств») означает активный процесс освоения людьми музыкальной культуры и других видов искусств [28]. В учебном процессе ПХД реализуется учащимися в сотворчестве с преподавателями.

Термин «полихудожественного воспитания детей и школьников» введен в педагогический тезаурус выдающимся педагогом и исследователем Б.П. Юсовым<sup>2</sup>, в свою очередь, опиравшимся на глубокое изучение наследия великих педагогов и психологов, внесших ощутимый вклад в развитие отечественной психолого-педагогической науки, в том числе музыкальной (А.В. Бакушинский, П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, Л.С. Выготский и др.).

Основываясь на исследованиях в области естественных наук, истории развития искусства и общества, опираясь на направления художественной педагогики, Юсов Б.П. сформулировал концептуальные положения полихудожественного подхода к процессу интегрированного освоения искусства, выделил закономерности, принципы и направления развития учащихся с 1 по 11 класс. Ученым научно обоснована природа взаимодействия искусств и создана модель полихудожественного образования с опорой на возрастную психологию развития школьников и особенности освоения различных форм художественной деятельности.

Б.П. Юсов писал, что сущность полихудожественного развития «в организации такого художественного образования детей, которое позволяло ребёнку освоить внутреннее родство разнообразного художественного

---

<sup>2</sup> Юсов Борис Петрович (1934–2003) – выдающийся ученый и педагог–исследователь, член–корреспондент Российской академии образования. Ученым создана уникальная научная школа, нацеленная на исследование интегративных процессов в художественном образовании.

проявления на уровне творческого процесса» [72, с. 9]. Ученый установил, что полихудожественность является главным условием возникновения интеграции в педагогике искусства, когда одна художественная форма преобразуется в другую модальность (цвета в звук, звуки – в пространство, пространство – в мерность строки стихотворения) [73].

Б.П. Юсовым были разработаны критерии ПХД (таблица 1), на основе которых можно проектировать пути и способы организации образовательно-воспитательного процесса в контексте педагогики искусства.

Таблица 1 – Критерии полихудожественной деятельности

№ п/п	Критерии
1.	Быстрота включения в творческий процесс
2.	Желание и умение работать в коллективе
3.	Вариативность
4.	Целостность восприятия
5.	Совмещение возможностей разных искусств в одной творческой работе
6.	Способность продуктивно завершить работу
7.	Взаимосвязь художественного и смыслового пространства
8.	Уровень художественно-эстетического развития
9.	Воображение (живость, гибкость, широта деятельности мозга, вариативность решения задач)
10.	Оригинальность и индивидуальность образа
11.	Потребность общения с искусством
12.	Чувство общей полифоничности художественной среды и фонетики звучания через цвет, звук, пространство, интонацию, мелодику

Под руководством Б.П. Юсова осуществились исследования этой новой для педагогики искусства фундаментальной проблемы, были разработаны интегрированные полихудожественные образовательные программы, охватывающие разные виды искусства: музыку, изобразительное искусство, литературу, театр. Данные документы стали ориентиром для многих учителей искусства общеобразовательных школ.

Впоследствии вопросы использования взаимодействия разных видов искусств в учебном процессе стали предметом рассмотрения ведущих исследователей (Л.М. Баженова, А.А. Мелик-Пашаев, В.П. Михалев,

В.Г. Ражников и др.). И это не случайно. Литература, живопись, музыка, хореография, театр всесторонне и полно охватывают духовную жизнь человека с самого раннего детства. В.П. Михалев считал, что взаимодействие видов искусства способствует их взаимообогащению, тем самым усиливая их вспомогательные и познавательные возможности. В.Г. Ражников также выявлял активные формы деятельности детей, базирующиеся на синтезе искусств [53].

Методика ПХД наиболее эффективно приобщает детей к искусству, потому что в обучении используется сразу несколько видов искусств одновременно: литература, театр, графика, живопись, скульптура, хореография, музыка, архитектура, прикладное и декоративное искусство, цирк, кино и т.д. ПХД в наибольшей степени развивает эмоционально-чувственную сферу обучающегося и совершенствует заложенные в нем природные задатки. Оптимально, если дети занимаются в коллективе, потому что, совместно сочиняя, рисуя и анализируя художественные произведения, дети создают общий продукт, и в этом проявляется результат всеобщих усилий.

ПХД помогает решить важные педагогические задачи:

- в контексте обучения:
  - обновление содержания деятельности учащихся с учетом новых требований;
  - знакомство детей с различными приемами творческой деятельности, в том числе проектной;
- в контексте развития:
  - формирование эстетической картины мира;
  - развитие художественно-эстетического восприятия.
- в контексте воспитания:
  - воспитание коммуникативной культуры;
  - воспитание нравственно-духовной сферы.

Указанные задачи решаются посредством различных методов (беседы, творческие и сюжетно-ролевые игры, моделирование форм художественно-творческой деятельности, анализ и сравнение и пр.).

Музыка в этом содружестве разнообразных видов искусства является важнейшим объединяющим центром. Неслучайно еще Аристотель и Платон писали о том, что музыка очень тесно связана с душевной и психической гармонией и способна воспитать добродетельного, мужественного и уравновешенного гражданина [7; 46]. Музыканты-композиторы отражают через гармонию в звуках видение окружающего мира, поэты создают словесные образы, хореографы в танце «рисуют» телом образы, донося до нас сюжеты тех или иных литературных произведений. Именно музыка является средством, усиливающим творчество и сотворчество своей богатой эмоциональностью. Неслучайно многие педагоги-исследователи и методисты считали МОПХД эффективным воздействием на личность ребенка (А.А. Мелик-Пашаев, В.Г. Ражников и др.).

Таким образом, ПХД является магистральным педагогическим подходом, в рамках которого существуют различные разновидности. Так эффективным условием развития творческого потенциала ребенка является музыкально-ориентированная полихудожественная деятельность (далее – МОПХД), являющаяся центральным звеном ПХД. Методологической основой организации МОПХД учащихся является художественная деятельность, базирующаяся на синтезе музыки с иными видами искусства, в частности театрального. В рамках МОПХД, таким образом, можно рассматривать различные варианты синтеза музыки с иным видом искусства.

Содержание МОПХД предопределяет вид искусства, с которым музыка интегрируется, преобразуя синтез музыки и театра – в музыкально-сценическую деятельность, музыки и изо – в музыкально-изобразительную деятельность, а музыки и хореографии – в музыкально-пластическую деятельность. Через разнообразные формы и методы организации МОПХД педагог осуществляет

развитие мировосприятия учащихся, направляя его на общечеловеческие духовные ценности. Этот процесс базируется на следующих принципах:

- гуманизации (доброжелательность и поддержка педагога каждого ребенка на пути его творческого развития);
- целостности образа мира (воссоздание для ребенка целостной эстетической картины мира);
- интегративности (интеграция музыкального и театрального видов искусства в процессе художественной деятельности учащихся).

Педагогическая ценность МОПХД деятельности в том, что она побуждает детей к активному творческому мышлению, поддерживаемое сменой различных видов творческой деятельности, что поддерживает интерес детей к занятиям, на которых в различных способах и методах взаимосвязанной работы преподавателя и учащихся взаимодействуют музыка с рисованием, пластикой, художественным словом.

Для установления взаимосвязи музыки с элементами разных видов искусства на художественно-образном уровне в методической литературе предлагается три типа способов организации полихудожественной деятельности:

- сравнительный анализ музыкальных произведений с литературными, изобразительными, театральными и др. видами искусств, с целью выявления аналогий в художественно-образной сфере;
- прослеживание характера взаимодействия музыкального начала и словесного текста в вокальных и вокально-инструментальных произведениях, в программной и непрограммной музыке с целью выявления аналогий в средствах выразительности;
- использование звучания музыкальных произведений в контексте художественной учебно-творческой деятельности учащихся с целью выявления образного преломления музыкально-образных ассоциаций учащихся в произведениях иных видов искусства (изобразительное, хореографическое, поэтическое, театральное). То есть указанные способы организации творческой



деятельности можно моделировать в любых вариантах сочетания музыки с другим видом искусства [73].

Основными путями реализации МОПХД на художественно-образном уровне, достигаемом на занятиях, являются:

- соотнесение музыкальных явлений с аналогичными явлениями в других видах искусства;
- активизация различных видов музыкальной деятельности учащихся в синтезе с другими видами искусства.

Учебная и внеучебная МОПХД осуществляется в разнообразных форматах организации, в индивидуальной, групповой и мелкогрупповой формах работы. Это учебные занятия (комплексные, тематические, традиционные, инновационный), ролевые игры, праздники и развлечения (игры с пением, ритмические игры, игры драматизации, викторины), концерты, конкурсы, творческие проекты, фестивали, и др. Все формы взаимодополняют друг друга и строятся на технологиях здоровьесбережения, личностно ориентированного обучения, информационно компьютерных, а также с элементами проектной и исследовательской деятельности.

Методы МОПХД, описанные в методической литературе, позволяют педагогу организовывать совместную деятельность учащихся и руководить индивидуальной и групповой активностью. Назовем некоторые из разнообразного методического арсенала.

Метод танцевальной импровизации предполагает спонтанность творческого самовыражения ученика в танцевальных движениях. При этом поощряется прорыв к свободе движений, выход за рамки надуманных заранее движений.

Метод создания графического/художественного и пластического образа разными художественными средствами базируется на обобщающем все виды искусства центральном элементе – художественном образе, который преподносится учащимся с позиции определённого эстетического идеала, путём создания эстетически воздействующих объектов.

Метод игровой деятельности вбирает в себя систему взаимосвязанных способов деятельности, направленных на активизацию познавательной деятельности, стимулирующих само– и взаимопознание, развивающих фантазию и воображение. Игровая деятельность – это особая сфера человеческой активности, в которой личность получает удовольствие от свободного проявления физических и духовных сил [17]. Виды игровой деятельности: игровая, коммуникативная, познавательно-исследовательская, изобразительная, двигательная. В целом музыкально-игровая ПХД трактуется достаточно широко – не только как синтетическая художественная деятельность средствами различных искусств, но и как деятельность, выходящая за пределы собственно музыки, хореографии, изобразительного искусства, поэзии и т.д. в область выразительного речевого интонирования, ритмических движений и эмоционально-пластической импровизации.

Среди методов, отражающих взаимосвязь музыки и изобразительного искусства, отметим «озвучивание картин» [73].

Взаимосвязь музыкальной деятельности с искусством художественного слова реализуется через методы «полихудожественного анализа речевой и музыкальной интонации», «омузыкаливания» (воспроизведение текстов); «создания музыкально-литературных композиций».

Использование интерактивных методов обучения с привлечением современных цифровых технологий (соцсети, средства мобильной связи, видеоконференций и пр.) также способствуют развитию детей, но на ином уровне (данный аспект опускаем).

В целом, успешности реализации содержания МОПХД в единстве методов, средств и форм обучения способствует создание на занятиях сотворческой атмосферы, ситуации успеха для каждого учащегося, достижение доверительности во взаимоотношениях между всеми участниками процесса.

Далее рассмотрим разновидность МОПХД – музыкально-театральную деятельность, способствующую эффективному творческому развитию учащихся, но уже средствами музыкального и театрального искусства.

В театре активно взаимодействуют различные виды искусства, объединяющие драматическую, музыкальную, изобразительную деятельность. Зритель / слушатель испытывает на себе воздействие не только сюжета литературного произведения, но также звука и цвета. Декорации и костюмы, создающие зрительный образ спектакля погружают в атмосферу реальности, в которой разворачивается сюжет.

Поиск путей и способов творческого развития в области интеграции музыки и театра протекает в русле педагогики музыкального образования, с одной стороны, и театральной педагогики, с другой. Выше мы рассмотрели специфику и роль музыкально-образовательной работы в рамках ПХД. Перейдем к рассмотрению вопросов специфики применения элементов театральной педагогики в ПХД по творческому развитию учащихся школы.

Понятие «театральная педагогика» в контексте развития театрального искусства XX века связывается со сферой профессионального актерского образования, фундамент которого базируется на системе К.С. Станиславского – школе реалистического искусства. Из этой системы в практику дополнительного образования школьников возможно брать отдельные элементы. В частности, отметим опора на целенаправленное и эмоционально окрашенное физическое действие, свободное от зажимов и штампов [62].

Действительно, важнейшим средством выразительности в литературе является слово, в живописи – линия и цвет, в музыке – звук, а в актерском искусстве действие – волевой акт человеческого поведения, направленный к определенной цели. Весь человек (единство физического и психического) наиболее наглядно появляется в действии – единстве мысли, мотива, цели и чувства [59].

Любое действие, по системе Станиславского, начинается с четкого представления цели (мотива «чего я хочу»), которая порождает «сверхсверхзадачу». Сверх-сверхзадача, с одной стороны, основана на идее автора, заложенной в произведении, а с другой стороны включает субъективное отношение личности исполнителя и определяется мотивом ее деятельности (в

контексте ценностных ориентаций, предметных знаний и способов самовыражения). Именно сверхзадача порождает последующие задачи, логика решения которых выстраивает «сквозное действие» – общую линию поведения, которая объединяет как задачи актера, так и его действия на сцене для реализации сверхзадачи. Поэтому характер сценического действия, как единицы поведения актера, зависит от личностных ценностей, от характера протекания процессов внимания, восприятия, воображения, эмоционального отношения к объекту внимания, мыслительной деятельности, способствующей преднастройке эффектов и выражению действия посредством физического движения.

Трудно переоценить их необходимость и эффективность в контексте как творческого развития учащихся в целом, так и воспитания их коммуникативной культуры в частности.

Театральная педагогика предлагает ряд методов, способствующих эффективному формированию выше обозначенных компонентов актерских способностей, в том числе творческого воображения, избирательности восприятия, способности к анализу и синтезу воспринимаемой информации, выражению эмпатии, к самоорганизации и самокоррекции поведения. Назовем некоторые из них:

- метод физических действий: предполагает развитие свойств познавательных психических процессов личности школьника, определяющих выразительность ее экспрессивных проявлений, а также способность к самокоррекции, гармоничности поведения;

- метод действенного анализа: способствует развитию коммуникативной культуры школьника, навыков волевого поведения, называемого «сценическим», логика действий обучающегося становится как бы «партитурой» артиста (неслучайно К.С. Станиславский сравнивает действия актера с нотами, а логику действий с мелодией, которую они образуют);

- метод ролевого действия: основан на заранее установленном подтексте, дающем возможность разрабатывать индивидуальные особенности каждого

обучающегося, осуществлять индивидуальный контроль за качеством подготовки каждого; способствует воспитанию умения использовать те или иные элементы техники речи в зависимости от количества слушателей, оптимизации выработки умений и навыков построения устной монологической и диалогической речи;

– этюдный метод: по сути представляет творческое исследование-переживание умом и телом какого-либо жизненного действия, человеческого поступка или события в предлагаемых обстоятельствах; в учебной практике выделяют различные виды этюдов:

- одиночный этюд, нацеленный на освоение простейшей жизненной ситуации в тот момент, когда возникает необходимость освоения логики и последовательности физических действий в их непрерывной цепочке;
- одиночный этюд, нацеленный на эмоциональные воспоминания, на физическое самочувствие;
- парный этюд, направленный на действие с воображаемыми предметами для формирования чувства непрерывности логически развивающегося действия;
- этюды типа «цирк», развивающие артистическую смелость;
- групповые этюды, воспитывающие импровизационное самочувствие;
- этюд на освоение способов словесного воздействия [76].

Методы дополняются приемами, помогающими детально овладеть техникой перевоплощения и освоить коммуникативную культуру. В методической литературе [76] описаны следующие приемы и способы реализации методов:

– тренинг мышечного контроля: осуществляется путем снятия физического напряжения на основе анализа ощущений и чувств;

– «оправдание внимания к объекту»: интонационные модуляции и пантомимические приспособления, концентрирующие внимание на действии с объектом;

– активизация эмоциональной памяти: всевозможные способы рекомбинаций прежних впечатлений и установления их соответствия действительности вторично;

– «если бы...»: действия в воображаемых предлагаемых обстоятельствах;

– «действия с окраской...»: образное воспроизведение эмоционального состояния посредством движения или интонации;

– оперирование образами: комбинация отдельных образов, добавление к ним элементов, отсечение элементов;

– повтор: темпо-ритмическая организация физического действия, обеспечивающая динамику напряжения действия;

– «монологическая пауза»: выражение отношения к объекту посредством внутреннего монолога;

– противопоставления: ассоциативная импровизация действия противоположного действию партнера по темпо-ритму, смыслу, образу;

– координации движений и речи: смысловая координация движений и речи в групповой деятельности;

– «фиксирования, не "А"»: выражение парадоксального поступка, неожиданного для зрителей, но возможного варианта разрешения конкретной ситуации;

– сатирический гротеск: разрешение противоречий в стиле острой карикатуры, сознательное нарушение жизненных форм и пропорций для отражения двойственности явлений;

– зеркальное решение: оправдание персонажем комментариев о происходящем на сцене за его спиной;

– нарушение сценической иллюзии: непосредственное обращение актера к зрителю, перенос сценического действия в зрительный зал, изменение декораций на виду у зрителя;

– расслабление: освобождение мышц от излишнего физического напряжения, которое свидетельствует о существовании психического

напряжения личности и реализуется в упражнениях на релаксацию и на выработку в себе «мышечного контролера»;

– сосредоточение: развитие волевой сферы личности посредством концентрации всех видов чувственного внимания на конкретном объекте в реальной или воображаемой плоскости.

Для достижения наиболее эффективного результата каждый метод сопровождается музыкой, «задающей» эмоциональный тон и создающей необходимую атмосферу.

В целом использование методов и приемов театральной педагогики в ходе обучения школьников способствует эффективному общению и взаимодействию всех участников образовательного процесса, творческому развитию и формированию коммуникативной культуры школьников. Рассмотренные методы, приемы театральной педагогики являются инновационными средствами педагога, помогающими ему развивать в учащихся умения и готовность к самовыражению и импровизации, к саморегуляции своего психического состояния и сопереживания, воспитывать речевую культуру, пластическую выразительность. Благодаря использованию в учебном процессе элементов системы К.С. Станиславского решается проблема сознательного овладения подсознательными творческими процессами, что поможет учителю добиться взаимопонимания со школьником на уроке, достигая оптимальное сочетание рационального и чувственного, логического и эмоционального, т.е. сформированности коммуникативной культуры.

Каждый из вышеперечисленных методов и приемов находит свое выражение в разнообразных формах обучения. Разнообразные формы организации музыкально-театральной деятельности включает просмотр спектаклей и беседы по ним, подготовку и инсценировку сказок, басен, различные упражнения, направленные на развитие той или иной способности (комплекса способностей). К наиболее распространенным формам относятся театрализованное представление, игровое театрализованное представление, игровая пьеса, имитационно-игровая театрализация.

Театрализованное представление – это сценическое театральное действие, объединенное единым авторским замыслом и способствующее соединению различных видов искусства. Признаки: зрелищность, синтетичность; экспрессивность, идейно-художественная целостность. Данная форма способствует эстетическому воспитанию. Сильный воспитательный эффект определяется тем, что личность, сопереживая положительным персонажам, самостоятельно выбирает образец для подражания, приходит к какому-либо выводу, избирает ориентиры собственного поведения, которые нередко проявляются в его реальной жизни и деятельности.

Игровое театрализованное представление – это разновидность театрализованного представления, построенного на использовании организованных действий, способствующих развитию основной идеи постановки, но не предлагающих конкретных временных и пространственных ограничений. Важнейшим элементом действия здесь является игра в силу ее особого языка и возможностей. Она заключается в привлечении к активному сотворчеству зрителей как в создании сюжета, драматической коллизии, так и в развитии действия.

Игровая пьеса – это пьеса, включающая игры или игровые эпизоды со зрителями. Данная форма предполагает диалоги персонажей со зрителями, выступающими в роли коллективного положительного персонажа. В отличие от игрового театрализованного представления, игровая пьеса отличается специфическим насыщением художественно-образного языка игровыми элементами, обогащающими сюжет и обостряющими конфликт; помогает противодействующим персонажам вовлекать в действие зрителя, создавать сложную захватывающую интригу.

Имитационно-игровая театрализация – это инновационная театральная форма, особенность которой заключается в том, что представление создается как будто бы «здесь и сейчас» самими зрителями, а ведущие лишь определяют контуры сюжета. Такая организация работы в процессе обучения требует предварительной активизации фантазии школьника.



Требования, предъявляемые системе образования, обращают педагогов к практикам, способствующим более эффективно развивать у школьника умение чувствовать свое внутреннее состояние, ощущать свои переживания, погружаться во внутренний эмоциональный мир и, как следствие, подвергать рефлексии внутренние состояния с целью необходимой самокоррекции. Данные практики обладают эффектами положительного воздействия на настроение школьника, способствуют снятию психической напряженности. Поэтому такие методики способствуют процессам творческого развития учащихся.

### **Выводы по первой главе**

Вышеизложенное позволяет сделать ряд выводов. Задатки творческих способностей присутствуют у каждого человека. На основе одних и тех же задатков могут развиваться различные способности в процессе освоения человеком какой-либо деятельности. Педагогам важно суметь их заметить и затем развить.

Творческие способности успешно развиваются в процессе занятий творческой деятельностью. Проявление тех или иных задатков способностей и их формирование происходит в различные периоды жизнедеятельности человека. При этом для их успешного развития необходимы определенные благоприятные условия. Среди всех творческих способностей именно музыкальные способности могут, во взаимодействии с другими способностями, стать в какой-либо степени «усилителем и ускорителем» развития иных способностей человека, в том числе актерских.

Можем с уверенностью отметить, что ценности, нравственные идеалы и моральные убеждения подростков складываются под влиянием различных факторов и поэтому очень разнообразны. Наряду с положительно ориентированными качествами встречается немало ошибочных, незрелых и даже аморальных представлений и проявлений, наблюдаемых в поведенческих

реакциях. В связи с этим очень важна организация педагогически целесообразной взаимосвязанной творческой деятельности подростков и педагогов, направленная на творческое развитие подростка, учитывая его ценностные ориентации. Оно эффективно осуществляется через полихудожественную деятельность, базируется на сочетании различных форм работы учащихся, основанных на инновационных методах и приемах организации творческой активности, и зависит это от того, как эффективно ее педагог организует.

Полихудожественный подход является единственным уникальным способом «выхода» на гармоническое творческое развитие учащихся. Это достигается путем воздействия на все задатки через вовлечение личности в активную творческую деятельность. В рамках полихудожественного подхода существуют разновидности, которые можно комбинировать в соответствии с тем, какие способности требуется развивать в максимальной степени. В частности, синтез музыкального, литературно-поэтического, хореографического и театрального искусства осуществляется в рамках музыкально-театральной деятельности. Активное использование методов и приемов театральной педагогики в процессе формирования коммуникативной культуры школьника способствует выражению таких качеств, как артистичность, экспрессивность, свобода мысли и действия, творческое самочувствие и импровизационность. При этом музыка является своеобразным «ускорителем» происходящих изменений в процессе творческого развития и «усилителем» методики воздействия.

## Глава 2. МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ТВОРЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ

### 2.1 Содержание организации музыкально-театральной деятельности

Далее более подробно остановимся на аспекте развития творческих способностей в музыкально-театральной деятельности.

Для реализации целей творческого развития школьников младшего подросткового возраста, через, нами разработан цикл упражнений и тренингов по музыкально-творческой деятельности. Разнообразные методы совершенствования музыкальных и актерских способностей через музыкально-театральную деятельность были сгруппированы в развивающий спецкурс, апробированный на практике в ДШИ «Форте». Опираясь на личный опыт педагога по актерскому мастерству в студии эстетического и творческого развития детей, можно сказать, что огромную роль в развитии творческой личности детей играет дополнительное образование, которое базируется на вариативных программах обучения. Именно здесь создается возможность сочетать коллективное и индивидуальное творчество, устанавливать атмосферу сотворчества между детьми и педагогами.

Именно в этой школе, проводя занятия с детьми на стыке музыкального обучения и театральной педагогики, мы практически решали задачу интеграции музыки с другими видами искусства на художественно-образном уровне. Охарактеризуем содержание методики.

Актуальность. Подобранный развивающий курс музыкально-театральной деятельности направлен на приобретение учащимися творческого опыта и создание специальных ситуаций для нестандартного решения поставленных задач. Упражнения направлены на постановку перед обучающимися проблемных задач, которые они решают в процессе активной деятельности,

направленной на созидание качественно новых [для каждого подростка] ценностей, важных для личностного формирования.

Целью методического мини-курса упражнений и тренингов по музыкально-театральной деятельности является творческое развитие учащихся младшего подросткового возраста.

Задачи курса:

Создать условия для творческого развития детей, участвующих в музыкально-театрализованной деятельности.

Совершенствовать артистические навыки детей в плане переживания и воплощения образа, а также их исполнительские умения.

Обучать детей элементам художественно-образных выразительных средств.

Развивать у детей музыкальные и актерские способности в процессе активной музыкально-театрализованной деятельности, а именно музыкальные (ладовое чувство, чувство ритма и общая музыкальность) и актерские способности (пластичность, коммуникабельность, воображение)

Качественно своеобразные, музыкальные способности и элементы актерских способностей не могут существовать изолированно, и сопровождаются проявлением таких общего плана способностей как богатство и инициативность воображения, способность эмоционально погружаться в музыку. Все эти способности сопровождается работа общих способностей: познавательно-регулятивных (внимание, память и эмоциональная память), когнитивных (развитие логики и последовательности), а также творческих (креативных) способностей (воображение, фантазия). В этом «букете» формируются и элементы актерских способностей (по Станиславскому): чувство правды, ораторские способности, пластическое уподобление. На их развитие направлена предлагаемая система упражнений и тренингов.

Упражнение «Восстановить композицию»

Цель: развитие внимания ближнего круга

Ход выполнения: Педагог выкладывает на стол 10-15 различных предметов (канцелярские предметы, посуда, игрушки). В течении 10 секунд ученики смотрят на их расположение, затем отворачиваются. Педагог меняет несколько из предметов местами, может что-то добавить к этим предметам или убрать 1-2 предмета. Затем дети поворачиваются и по очереди восстанавливают изначальный вариант.

Музыкальное сопровождение: Н. Паганини. *La Campanella*.

Упражнение «Жизнь вокруг меня»

Цель: развитие внимания дальнего круга, воображения и фантазии

Ход выполнения: Упражнение состоит в наблюдении за окружением. Это могут быть предметы, животные и люди.

Первый вариант: то что в реальности происходит вокруг (например, за окном, у бабушки в деревне).

Второй вариант: «что может произойти, если...».

Музыкальное сопровождение: Л. Бетховен. *DerStille* (Тишина)

Э. Сати. Гимнопедии. *Gnossiennes*.

Упражнение «Снайпер»

Цель: развитие внимания, коллективной дисциплины

Ход выполнения: Дети встают в круг, лицом внутрь круга и закрывают глаза. Педагог ходит вокруг ребят и дотрагивается до плеча одного из ребят – выбирается «снайпер». Начинается игра: дети молча и хаотично перемещаются по залу под музыку, а снайпер подмигивает глазом участникам игры. Тот, кто увидел подмигивание – выбывает из игры. Задача остальных ребят угадать, кто «снайпер». Если у ученика есть предположение – он останавливается и поднимает руку, высказывая предположение с разрешения педагога. Если ребенок угадал, то игра либо останавливается, либо начинается заново с новым «снайпером». Если ребенок не угадал, то выбывает из игры, а игра продолжается.

Итог игры: либо «снайпера» угадывают, либо снайпер дисквалифицирует всех участников.

Музыкальное сопровождение: М. Мусоргский «Ночь на лысой горе».

Упражнение «Зеркало»

Цель: развитие внимания, наблюдательности, чувства ритма, способности к пластическому уподоблению.

Ход выполнения: Два учащихса встают друг напротив друга, один из участников упражнения становится «зеркалом» и улавливает то, что делает «смотрящий в зеркало человек», движения должны быть максимально точными. Это может быть гимнастика, завязывание платка или галстука, гримасы. Можно для достоверности поставить пустую раму. Потом участники меняются «ролями».

Музыкальное сопровождение: Г. Брегович (G. Bregovic) AjdeJano.

Упражнение «Печатная машинка»

Цель: развитие памяти, реакции, внимания, навыков коммуникации и саморегуляции, коллективной сплоченности.

Ход выполнения: Группа садится в полукруг на стулья, каждому ученику раздают поочередно все буквы алфавита. Группе задают фразу, например, «Тиха украинская ночь». Надо передать фразу хлопками.

Музыкальное сопровождение: Д. Лигети (G. Ligeti). Симфоническая поэма для 100 метрономов.

Упражнение «Простые физические действия»

Цель: развитие «чувства правды» (К.С. Станиславский), пластичности, Эмоциональной сферы, музыкальной чуткости (отзывчивости).

Ход выполнения: Предварительно педагог объясняет, что простые физические действия в сценической среде есть практически осуществляемые

человеком действия и предлагает варианты (пройтись по сцене как фотомоделю, сделать из бумаги оригами, завязать платок на шею, разлить в стакан напиток).

1 вариант: Каждый из учеников придумывает свое простое физическое действие, основываясь на творческом поиске. Это может быть домашним заданием, в связи с тем, что на занятии недостаточно времени.

2 вариант. Простое физическое действие групповое (например украшение зала, оформление зала декорациями во время контрольного урока).

Музыкальное сопровождение: П.И. Чайковский. Вальс цветов из балета «Щелкунчик» (1 вариант), Дж. Россини Увертюра к опере «Вильгельм Телль» (2 вариант).

#### Упражнение «Действия с воображаемым предметом»

Цель: развитие памяти на простые физические действия, логики и последовательности в действиях.

Ход выполнения: Предварительно педагог объясняет, что простые физические действия с воображаемым предметом требуют от учащихся припоминания ситуаций, когда действия происходили в реальности.

Два варианта игр-упражнений: 1) варианты предлагает педагог (например, расчесать волосы предполагаемой расческой; протереть обувь невидимой губкой для обуви; очистить фрукт (предполагаемый)); 2) каждый из учеников придумывает свое простое физическое действие с воображаемым предметом (придумывание действия и манера его преподнесения может быть домашним заданием, в связи с тем, что на занятии недостаточно времени). Упражнения выполняются индивидуально.

Музыкальное сопровождение: Л. Бетховен. Соната № 4, ч. 3, 4. Э. Григ. Вальс. К. Хачатурян. Музыка из балета «Чиполлино».

#### Упражнение «Надувная кукла»

Цель: развитие воображения, пластичности, мышечной свободы.

Ход выполнения: Преподаватель предлагает учащимся представить себя в роли резиновой куклы, которую надувают. Начало упражнения: лежа на полу в позе эмбриона. Педагог задает ритм звуком «тс», дети подхватывают и на каждый звук надувания постепенно поднимаются, представляя, что они надувные игрушки. Когда вся группа полностью встанет на ноги и надуется, преподаватель хлопает в ладоши (игрушка лопнула) – быстро опускаются вниз, хаотично укладываясь на полу в любой позе.

Музыкальное сопровождение: Л. Делиб Пиццикато из балета «Сильвия».

Упражнение «Танцы в предполагаемых обстоятельствах»

Цель: развитие пластичности, выразительности, эмоциональной отзывчивости, музыкальности.

Ход выполнения: Педагог дает задание на танцевальную импровизацию. Под музыку предлагается танцевать в заданных (предлагаемых) обстоятельствах, либо от «лица» кого-либо (как брат, сестра, подруга, или как бабушка, которая не хочется танцевать, а надо и т.д.). В зависимости от образного характера музыки меняется пластический рисунок

Музыкальное сопровождение: танцевальная музыка разных эпох и стилей.

Упражнение на развитие мимики и пантомимики

Цель: развитие воображения, пластичности, выразительности, эмоциональной отзывчивости, чувства ритма, музыкальности.

Ход выполнения: Педагог дает варианты заданий:

Задание 1: пластически передать последовательность действий (например, открывание двери ключом, а замок заедает – но знает об этом только изображающий) и эмоциональное состояние так, чтобы остальные поняли, что хотел изобразить ученик.

Задание 2: Посредством мимики и пантомимы «рассказать/отобразить» стихи. Педагог предварительно читает текст стихотворения (например, фрагмент



стихотворения К. Чуковского «Муха в бане»), а затем учащиеся приступают к выполнению.

Задание 3: пантомимически передать пословицу «со смыслом» (например: «век живи, век учись – дураком помрешь», «Друг познается в беде», «В тихом омуте черти водятся» и др.). Педагог вначале читает поговорку, затем учащиеся показывают варианты.

Музыкальное сопровождение: К. Штокхаузен. Маленький Арлекин (1 задание); Г. Гладков – К. Чуковский «Муха в бане» (2 задание); народные, фольклорные мелодии разного характера (3 задание).

#### Упражнение на дыхание

Цель: развитие ораторских способностей.

Ход выполнения: 1) Исходное положение: стоя, руки от плеча до локтя в горизонтальном положении (параллельно полу). От локтя вниз предплечья и кисти удерживаются вертикально. Вдох через живот, на выдохе выговаривается звук "п" и делается круговое движение предплечьями и кистями, плечо остается зафиксированным. На следующий выдох делается 2 круговых оборота, потом 3 и так до 6. Затем уменьшаем скорость с 6 до 2) Исходное положение: стоя, руки от плеча до кисти – вертикально, вниз. Вдох через живот, на выдохе выпускается звук "фь" и поднимаются прямые руки ладонями вверх, пока счет доходит от 0 до 10 (до момента касания ладоней над головой прямыми руками). На вдохе (животом) прямые руки опускаются вниз.

Музыкальное сопровождение: счет вслух с изменением скорости произнесения.

#### Упражнение на дыхание по системе А.Н. Стрельниковой

Цель: здоровьесберегающее воздействие, развитие чувства ритма эмоциональности.

Ход выполнения: выполняются упражнения:

- «кулачки» 8раз

- «книжка» (с приседанием) 8раз
- «рок-н-рол» 8раз
- «кошка ворует сосиски» 8раз
- «насос» 8раз.

Музыкальное сопровождение: ритмичная современная музыка.

Тренинг «Артикуляционная гимнастика» (с использованием элементов фонопедического метода В.В. Емельянова)

Цель: развитие ораторских способностей, чувства ритма, эмоциональности.

Ход выполнения: 1) Слегка покусывая всю поверхность языка, высовывать его вперёд и убирать назад

2) Круговым движением провести языком между губами и зубами при закрытом рте сначала в одну сторону, затем - в другую, как бы очищая зубы

3) Упереться острым языком попеременно в верхнюю и нижнюю губы, правую и левую щёки, как бы протыкая их насквозь

4) Пощёлкать языком, меняя объём рта так, чтобы звуковысотность щелчка менялась. (Игровое задание: разные по величине лошадки, по-разному цокают копытами. Большие - медленно и низко, маленькие пони - быстро и высоко. Выстроить звуковысотные унисон и двухголосие).

5) Покусать попеременно верхнюю и нижнюю губы по всей длине от угла до угла

6) Втянуть щёки, закусив их изнутри боковыми зубами и громко чмокнуть

7) Чередовать два движения в ускоряющемся темпе:

- оттопырить и вывернуть нижнюю губу, открыв нижние зубы и дёсны и придав лицу обиженное выражение;

- поднять верхнюю губу, открыв верхние зубы и дёсны и придав лицу радостное выражение

8) Прищуривать попеременно глаза (подмигивать).

9) Наморщив переносицу, широко открыть глаза и поднять мышцы под глазами и брови

10) Кончиками пальцев обеих рук, надавливая и сдвигая кожу, массировать (не тереть!) лицо сверху вниз

11) Кончиками пальцев обеих рук, интенсивно постукивая, массировать лицо, пока оно не «загорится»

12) Поставить пальцы на челюстно-височные суставы («замочки») и помассировать их круговыми движениями, открывая и закрывая рот

13) Исходное положение: взять левой рукой правый локоть, кисть правой руки сжать в кулачок и большим пальцем к себе подставить под подбородок и положить подбородок на кулачок. Открыть рот движением носа вверх, не отрывая подбородок от кулачка, а левую руку от туловища.

Музыкальное сопровождение: Разнообразная ритмичная музыка.

#### Упражнения на дикцию

Цель: работа над дикцией, артикуляцией, развитие ораторских способностей.

Ход выполнения:

1. Педагог дает установку: «Постарайтесь воспроизвести звук забивания гвоздя в стену, лошадиного топота по асфальту, спуска тетивы лука. У вас должен получиться не банальный "цок", а что-то по образцу "свсы", "тзцу", "взси", другими словами – расчленяйте действие на звуки, которые слышите».

Музыкальное сопровождение: характерные семплерные звуки.

2. Пропевать гласные на мотив песенки «Три поросенка», пальцами держать границу рта.

4 кпти кптэ кпта кпто кпту кпты кпте кптя кптё кптю

гбди гбдэ гбда гбдо гбду гбды гбде гбдя гбдё гбдю.

Музыкальное сопровождение: Слова С. Маршака, музыка из английского фольклора «Три поросенка».

### Упражнение на разогрев связок

Цель: работа над дикцией, развитие ораторских способностей.

Ход выполнения: 1) «штробас» (скрип связками); 2) далее – артикуляционная гимнастика:

– рот открыт (на 4 пальца в высоту), язык плоско лежит на нижней челюсти.

Активное выговаривание:

– б бь, в вь, г гь, д дь, ж жь, з зь, к кь, л ль, м мь, н нь, п пь, р рь, с сь, т ть, ф фь, х хь, ц ч, ш щ, й (с пробкой) –на ускорение

– и э а о у ы е я ё ю (согласную соединяем с гласной этого ряда би бэ ба бобу бы бе бя бё бю, с пробкой).

Музыкальное сопровождение: без сопровождения.

### Упражнение на разогрев связок

Цель: работа над дикцией, развитие ораторских способностей.

Ход выполнения: 1) «штробас» (скрип связками); 2) далее – артикуляционная гимнастика:

– рот открыт (на 4пальца в высоту), язык плоско лежит на нижней челюсти.

Активное выговаривание:

– б бь, в вь, г гь, д дь, ж жь, з зь, к кь, л ль, м мь, н нь, п пь, р рь, с сь, т ть, ф фь, х хь, ц ч, ш щ, й (с пробкой) –на ускорение

– и э а о у ы е я ё ю (согласную соединяем с гласной этого ряда би бэ ба бобу бы бе бя бё бю, с пробкой).

Музыкальное сопровождение: без сопровождения.

### Упражнение на запоминание предметов

Цель: запоминание, сохранение и воспроизведение эмоционально окрашенных явлений, развитие памяти на чувства (эмоциональной памяти).

Ход выполнения: Учащиеся рассматривают в течении 10 секунд помещение, в котором находятся. Затем закрывают глаза и по очереди перечисляют всё, что запомнили.

Музыкальное сопровождение: без сопровождения.

Упражнение на запоминание друг друга

Цель: запоминание, сохранение и воспроизведение эмоционально окрашенных явлений, развитие памяти на чувства (эмоциональной памяти).

Ход выполнения: Учащиеся внимательно рассматривают друг друга (каждого по 10 секунд). Затем закрывают глаза, а педагог просит описать как кто выглядит и кто во что одет.

Музыкальное сопровождение: без сопровождения.

Упражнение «Баранья голова»

Цель: запоминание, сохранение и воспроизведение эмоционально окрашенных явлений, развитие эмоциональной памяти.

Ход выполнения: Дети садятся в полукруг, педагог задает любую тему (вид спорта, время года, летние каникулы и т.д.). Первый участник называет слово, которое у него ассоциируется с заданной темой. Второй участник называет слово первого участника; третий участник называет слова первого участника, затем второго участника, затем называет свое слово и т.д. Задача каждого участника – назвать все слова, которые прозвучали до него. Тот участник, который не смог назвать одно из предыдущих слов, вместо своего слова на заданную тему, говорит «баранья голова», и все последующие игроки называют вместо его слова, фразу «баранья голова». В конце игроки, которые называли свое слово «баранья голова» могут отыгаться, попробовав назвать все слова группы от первого до последнего, если ему это удастся, то они получают возможность назвать и свое слово на заданную тему.

Музыкальное сопровождение: фоновая музыка.

### Упражнение на отражение образа

Цель: развитие эмоциональной сферы, выразительности, пластичности, музыкальности.

Ход выполнения: Передать и выразить образ, несущий в себе чувства (при помощи: пантомимы; мимики; скульптурных композиций; осанки и походки; свободного танца. Эмоции: радость, удивление, сожаление, грусть, веселье, спокойствие, уверенность, усталость и пр.

Музыкальное сопровождение: Ф. Шопен. Прелюдии op. 28 №№ 4, 7, 15, 20; Р. Шуман «Бабочки», «Карнавал», А. Скрябин. Прелюдии op. 11 № 4, 10. Ф. Шуберт. Скерцо B-dur, Экспромты; Л. Бетховен. Багатели.

### Упражнение «Броуновское движение»

Цель: развитие пластичности, чувства ритма.

Ход выполнения: Учащиеся двигаются хаотично по классу, меняя темп синхронно с постепенным наращиванием скорости.

Музыкальное сопровождение: Э. Григ. В пещере горного короля из сюиты «Пер Гюнт».

### Упражнение «Жила-была курочка Ряба...»

Цель: развитие воображения, фантазия, эмоциональной сферы, артистичности.

Ход выполнения: Учащиеся рассказывают сказку «Курочка ряба» в разных жанрах (детектив, трагедия, комедия, опера, как диктор телевидения, как рекламу, как ведущий известной телепередачи и т.п.).

Музыкальное сопровождение: музыка разнообразных стилей, жанров, образного содержания.

### Упражнение с воображаемыми предметами

Цель: развитие воображения, фантазия, эмоциональной сферы, артистичности, метроритмического чувства.

Ход выполнения: Дети садятся в полукруг и передают друг другу простой карандаш, перед этим называя его любым другим предметом без ограничений: банан, флакон духов, мобильный телефон, щетка для обуви, бритвенный станок и т.д. Называя предмет, ребенок передает его так, чтобы все поняли и представили, что это именно названный предмет или вещь. Передача предмета «умещается» в музыкальный «квадрат» (четыре такта музыки).

А ребенок, который берет это воображаемое, должен соответствующим образом взять, представляя эту вещь (4 такта). В свою очередь участник называет карандаш новым названием и передает далее.

Музыкальное сопровождение: Ф. Шуберт «Музыкальный момент».

Упражнение «На завалинке»

Цель: развитие ладового чувства, музыкальности.

Ход выполнения: Учащиеся садятся полукругом. Преподаватель запекает (попевки: «Андрей-воробей», «Сорока-ворона» и др.), а учащиеся по очереди подхватывают со следующей строфы и импровизируют мотив, в конце доводя его до тоники.

Музыкальное сопровождение: Поддержка тональности (периодически играть мажорное или минорное трезвучие).

Упражнение «Партитура»

Цель: развитие ладового чувства, музыкальности.

Ход выполнения: Учащиеся под музыку хлопают ритмический рисунок. Кто не успевает – все хором говорят: «Сонуля», а тому, кто торопится – «Торопыга».

Музыкальное сопровождение: Й. Гайдн. Анданте из Симфонии № 94 (с сюрпризом).

Методические рекомендации

На занятиях музыкально-театральной деятельностью учащиеся получают возможность подходить к решению учебных полихудожественных задач с

позиции творцов, в которых они, пользуясь элементарными, доступными им средствами, могут импровизировать, активно проявлять и выражать свои эмоциональные переживания.

В практике обучения применяются различные способы постановки задач перед учащимися, мотивирующие их к выдвижению разных гипотез (версий) их решения. Это позволило развивать у учащихся умение актуализации имеющихся у них знаний и использования их в ходе анализа новых ситуаций и поиска новых подходов к их решению. Способы постановки проблемных ситуаций педагогом перед учащимися применялись следующие:

- чёткая постановка проблемы (вербальное озвучивание);
- характеристика ситуации, в которой от учащихся требуется самостоятельно обнаружить, осознать и сформулировать имеющиеся в ней проблемы;
- создание ситуации с обозначенной проблемой, где, в процессе выстраивания логики поиска решения, ученик должен прийти к новой проблеме, выявленной им (заранее предусмотренной педагогом при конструировании ситуации); особый вариант: когда в ходе решения задачи ученик самостоятельно обнаруживает проблему, не предусмотренную педагогом при конструировании ситуации.

На занятиях музыкально-театральной деятельностью используются различные способы словесного метода (рассказ, беседа, дискуссия, обсуждение). Их применение связано с обсуждением проблем, связанных с широко трактуемым понятием «социальный статус» человека, в том числе подрастающего. Слово и текст, всегда несут социально-нормативную нагрузку с целью блокировки инстинктов, запуска ограничений и установления моральных нормативов. Они обращены к сознанию как к социальному знанию. С их помощью формируются сознательная дисциплина и социально заданные качества. Данные аспекты, выводящие на ценностные категории, крайне важны в беседах с подростками, но в контексте решения творческих ситуаций.



Наряду с музыкальным сопровождением, игровые методы являются принципиальной основой всех способов осуществления музыкально-театральной деятельности. Они используются как средство определенной драматизации как деятельность, выходящая за пределы собственно музыки и театра. Через игру учащиеся вовлекаются в интегрированную область выразительного речевого интонирования, ритмических движений и эмоционально-пластической импровизации.

При проведении занятий важно создать психологически комфортную атмосферу, в обстановке которой младшие подростки могли бы «раскрыться». Главное, чтобы ученики не боялись делать ошибки и могли осознать свои достоинства и недостатки. Естественно, что дети учатся, растут, развиваются и узнают что-то новое. Но чтобы их увлечь педагогу, необходимо выбирать задания, где можно пофантазировать и поразмышлять. Задача педагога – направлять ребенка в соответствии с его личными интересами, мотивировать его на творческий поиск нестандартного решения. Ученик с удовольствием пробует свои силы, когда наставник поддерживает, подсказывает, направляет, способствует развитию его творческих способностей. Тогда обучающийся сам начинает проявлять активность, ставить перед собой цели, задачи, находить ответы на возникающие вопросы, самостоятельно приобретать новые знания и умения, что способствует его интеллектуальному и творческому развитию.

## **2.2 Содержание и организация экспериментальной работы по исследованию творческого развития школьников через музыкально-театральную деятельность**

Экспериментальная работа, продолжавшаяся в течение 2020/2021 учебного года, была осуществлена на базе Муниципального бюджетного учреждения дополнительного образования детской школы искусств «Форте» городского округа Тольятти (далее – ДШИ «Форте»). Экспериментальной работой было

охвачено 15 учащихся музыкального отделения классов сольного и хорового пения. Все они входят в состав смешанного хора и занимаются по обще развивающей программе обучения.

Методика исследования была составлена в результате переработки методик по диагностике В.П. Анисимова [6], Д.Я. Райгородского [55], И.А. Фурманова [67] и др.

Цель эксперимента: проверка эффективности выдвинутых в теоретических положений, апробация путей и способов творческого развития школьников младшего подросткового возраста через музыкально-театральную деятельность (на примере развития музыкальных и актерских способностей).

Задачи экспериментальной деятельности:

1. Выявление изначального уровня сформированности музыкальных и актерских способностей обучающихся младшего подросткового возраста посредством диагностических заданий, адекватных задачам исследования.
2. Подбор системы упражнений по музыкально-театральной деятельности со школьниками младшего подросткового возраста, направленной на творческое развитие (в аспекте музыкальных и актерских способностей).
3. Проведение цикла занятий по музыкально-театральной деятельности со школьниками младшего подросткового возраста по разработанной системе упражнений, направленных на развитие музыкальных и актерских способностей.
4. Проведение контрольных измерений по завершению обучающего курса с целью выяснения эффективности разработанной системы упражнений, направленной на творческое развитие школьников (в контексте выявления уровней развития музыкальных и актерских способностей).
5. Анализ результатов и формулировка выводов.

Работа по исследованию осуществлялась в три этапа.

I этап эксперимента – констатирующий.

Целью констатирующего этапа было изучение стартового уровня сформированности музыкальных и актерских способностей у школьников младшего подросткового возраста на момент начала эксперимента.

Задачи этапа:

1. Выявление уровня сформированности музыкальных способностей на начало экспериментальной деятельности.
2. Выявление уровня сформированности актерских способностей на начало экспериментальной деятельности.

В соответствии с указанной целью и задачами была проведена первичная диагностика по определению музыкальных и актерских способностей у школьников.

Из общего спектра музыкальных способностей (см. Главу 1) диагностировались: музыкальность, ладовое чувство и чувство ритма. Из элементов актерских способностей проверялись способности: 1) мыслить творчески (проявлять фантазию и воображение), 2) пластические (проявляющиеся через пластическое уподобление) и 3) коммуникабельность.

Причины «неполного» охвата для диагностики полного спектра музыкальных и актерских способностей следующие.

1. Краткосрочность формирующего этапа эксперимента (один календарный месяц), за время которого можно делать предположительные выводы относительно отдельных проявлений способностей, развитие которых под воздействием предложенных упражнений и тренингов действительно показали положительную динамику.

2. Остальные способности, несомненно, требуют более длительного периода активного развития. Диагностирование полного спектра музыкальных способностей оправдано лишь после полномасштабного обучающего курса музыкального обучения, а актерских – театрального.

3. Предложенный обучающий мини-курс творческого развития школьников младшего подросткового возраста через музыкально-театрализованную деятельность, благодаря полихудожественному подходу,

обладает выраженным развивающим эффектом, что позволяет делать предположительные выводы об их эффективности. Именно взаимное обогащение музыкальных и актерских способностей, по нашим ожиданиям, должно отразиться на уровне диагностических показателей.

Предварительно были подобраны диагностические задания (Таблица 2), адекватные задачам исследования, установлены уровни, по которым отслеживалась динамика показателей эффективности реализуемой музыкально-театральной деятельности.

Таблица 2 – Перечень заданий на определение уровня сформированности способностей (констатирующий этап)

№	Способность	Содержание задания
Задание 1	Музыкальность	Выявить конгруэнтное переживание и смысловую рефлексию содержания музыки.
Задание 2	Ладовое чувство	Определить законченность / не законченность мелодии на тонике
Задание 3	Музыкально-ритмическое чувство	Повторить ритмический рисунок хорошо знакомой попевки / мелодии песни при помощи хлопков, притопов, ударных инструментов
Задание 4	Способность мыслить творчески	Ответить на вопрос образного плана, требующий проявления фантазии (например: «Напиши все вопросы, которые можешь придумать по предложенной картинке»). На рассмотрение картинки время не ограничивается
Задание 5	Пластическое уподобление	Передать в пластике движение (животного, природного явления и предмета)
Задание 6	Коммуникабельность	Поддержать беседу через игрушки (дети выбирают любую из предложенных игрушек, предметов обихода или канцтовары и начинают взаимодействовать между собой через эти предметы, рассказывая про свой предмет, задавая вопросы про предмет или игрушку другим участникам )

Далее были установлены критерии и приняты маркеры оценивания о каждому из заданий, позволяющие диагностировать уровень сформированности той или иной способности на этапе эксперимента (Таблица 3). Маркеры оценивания представляют собой предполагаемые действия детей после

получения задания. Тем или иным действиям установлен соответствующий уровень сформированности способности.

Таблица 3 – Маркеры оценивания и критерии уровня сформированности музыкальных и актерских способностей на констатирующем этапе

Способность	Предполагаемые действия	Соответствующий уровень
Музыкальность	Внимательное включенное вслушивание. Смена в музыкальном материале (ритм, интонация, тембр, динамика и пр.) вызывает различного рода отражающие реакции (мимические, двигательные и пр.)	Высокий
	Прослушивание внимательное, но не сопровождается реакцией переживания музыки.	Средний
	Ребенок невнимательно слушает, отвлекается во время звучания музыки.	Низкий
Ладовое чувство	Чувствует и правильно определяет законченность / не законченность мелодии на тонике	Высокий
	В целом чувствует, но не всегда правильно определяет законченность / не законченность мелодии на тонике	Средний
	Редко определяет законченность / не законченность мелодии на тонике Не чувствует ладовые тяготения	Низкий
Музыкально-ритмическое чувство	Точное повторение заданного ритмического рисунка.	Высокий
	Повторение заданного ритмического с небольшими погрешностями.	Средний
	Неверное повторение заданного ритмического рисунка.	Низкий
Способность мыслить творчески	Демонстрирует изобретательность, выдвигает нестандартные идеи в большинстве ответов на вопросы образного плана.	Высокий
	Малоинициативен. Неуверенно предлагает идеи решений. Количество интересных идей (ответов) значительно меньше тривиальных.	Средний
	Ответы стандартные. Не выдвигает новые идеи.	Низкий
Пластическая способность	Четкое, выразительное выполнение движений.	Высокий
	Выполняет движения с незначительными погрешностями.	Средний
	Затрудняется в пластике отразить предложенное педагогом задание.	Низкий
Коммуникабельность	Словоохотливый, обнаруживает любознательность. Чувствует себя уверенно.	Высокий
	Коротко отвечает на поставленные вопросы. Несколько скован.	Средний
	Замкнутый, неразговорчивый, скованный.	Низкий

Оценивание проявления музыкальных и актерских способностей производилось по 10-балльной шкале (Таблица 4).

Таблица 4 – критерии оценивания уровней развитости творческих способностей

Диапазон баллов	Соответствующий уровень
от 1 до 4	низкий
от 5 до 7	средний
от 8 до 10	высокий

В октябре 2020 года (в период прохождения педагогической практики) была проведена первичная диагностика уровня сформированности музыкальных (ладовое чувство, чувство ритма, музыкальность) и актерских способностей на начало экспериментальной деятельности по разработанным диагностическим картам с заданиями (ПРИЛОЖЕНИЕ А).

Результаты были зафиксированы. Подведены первичные итоги, которые стали отправным маркером для дальнейшей экспериментальной деятельности.

Следует отметить, что данная диагностика проводилась с незнакомыми учащимися, поэтому незначительный коэффициент погрешности, на наш взгляд, имеется. Эта диагностика была равносильна вступительным испытаниям, которые данные дети пережили при поступлении в школу. Кроме того, характер заданий мог быть для детей необычным.

Таким образом была проведена стартовая диагностика уровня сформированности музыкальных и элементов актерских способностей.

В мае 2021 года проводился II-й, обучающий этап эксперимента.

Целью обучающего этапа экспериментальной работы была апробация разработанной системы упражнений и тренингов по творческому развитию детей средствами музыкально-театрализованной деятельности в учебном процессе. Краткий цикл занятий был реализован в мае 2021 года на базе ДШИ «Форте» во время прохождения преддипломной практики. В общей сложности состоялось 5 учебных занятий. Завершал мини-цикл тренингов контрольный урок, который отражен в технологической карте (ПРИЛОЖЕНИЕ Б).

По завершении обучающего курса был произведен второй этап диагностики. Также как и на констатирующем этапе эксперимента, диагностировались музыкальные и элементы театральные способности. Шкалы оценивания, критерии оценивания не изменились, но усложнились сами задания, которые отражены в таблице 5:

Таблица 5 – Перечень заданий на определение уровня сформированности способностей (обучающий этап)

№	Способность	Содержание задания
Задание 1	Музыкальность	Выявить конгруэнтное переживание и смысловую рефлексию содержания музыки.
Задание 2	Ладовое чувство	Определить законченность / не законченность мелодии на тонике
Задание 3	Музыкально-ритмическое чувство	Повторить ритмический рисунок хорошо знакомой попевки / мелодии песни при помощи хлопков, притопов, ударных инструментов
Задание 4	Способность мыслить творчески	Ответить на вопрос образного плана, требующий проявления фантазии (Вообрази себе такую невероятную ситуацию: к облакам прикреплены веревки, которые свисают до земли. Что случилось? Выскажи как можно больше догадок и предположений.).
Задание 5	Пластическое уподобление	Передать в пластике движение (животного, природного явления и предмета)
Задание 6	Коммуникабельность	Поддержать беседу на тему музыки (дети делятся музыкальными предпочтениями и пояснить почему именно этот жанр) и театра (побеседовать на тему театра и кино, выяснив минусы и плюсы обоих искусств).

После проведения диагностики данные были зафиксированы в диагностических картах.

С этого момента начался III-й завершающий (контрольный) этап эксперимента.

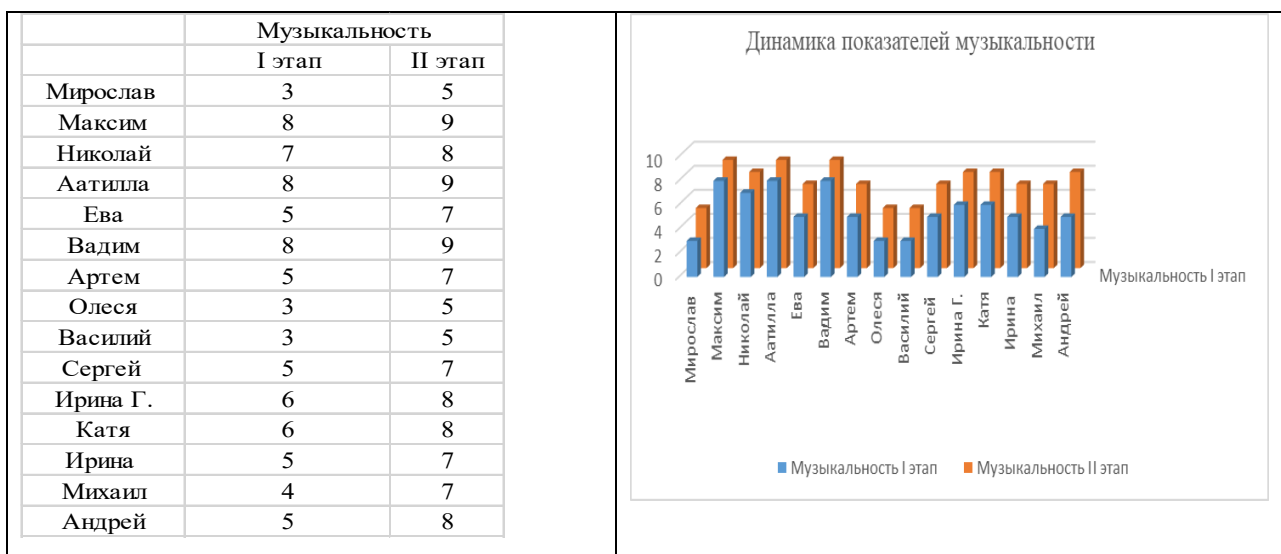
Целью контрольного этапа стал качественный анализ полученных экспериментальных данных и обобщение результатов исследования.

На контрольном этапе стало возможным сравнение показателей двух диагностик и выявление их динамики. На основании выявленной динамики

показателей можно было делать предположительные выводы об эффективности апробированной обучающей методики.

Динамика показателей по каждой исследуемой способности представлена в таблицах и диаграммах (таблицы 6-11).

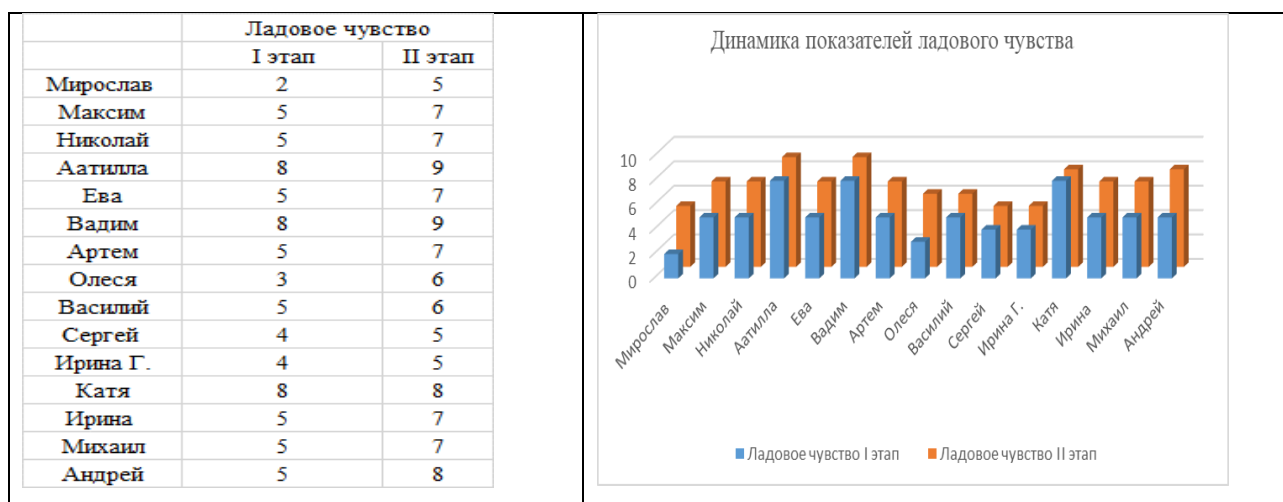
Таблица 6 – Сравнительная таблица и диаграмма показателей развития музыкальности



Вывод. Из таблицы и диаграммы видно, что уровень развития музыкальности детей к концу 2020-2021 учебного года вырос по сравнению с показателями на начало года. У троих учащихся показатели общей музыкальности возросли с низкого на средний уровень, еще у троих результаты позволили подняться со среднего на высокий уровень. Пятеро школьников остались на среднем уровне, но обнаружили внутриуровневую динамику. Еще три ученика были и остались на высоком уровне, но также повысили внутриуровневые показатели. А один школьник даже "перескочил" с низкого уровня на высокий.

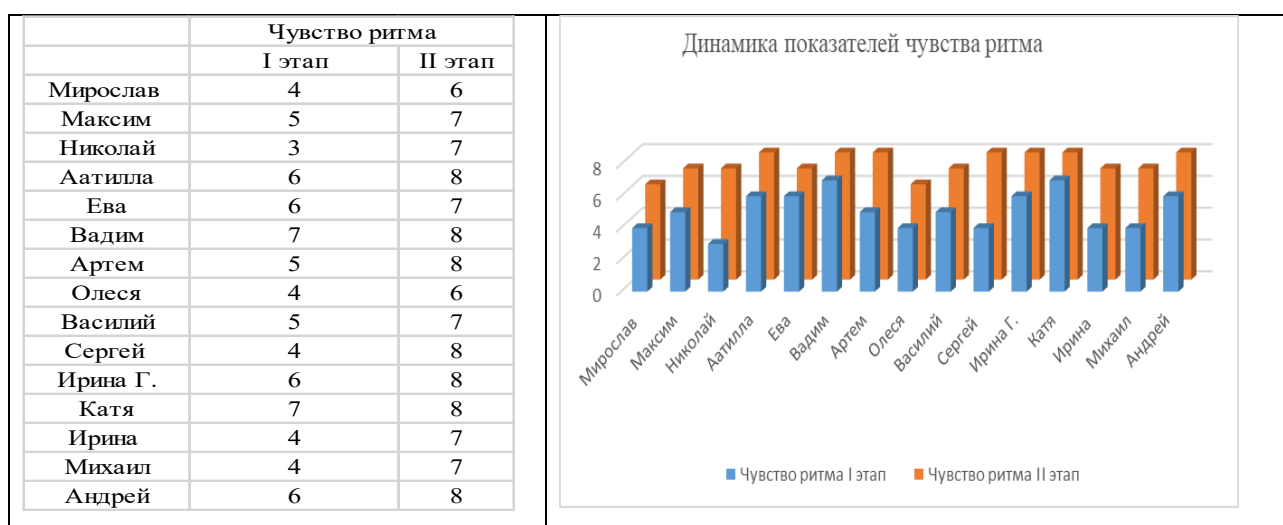


Таблица 7 – Сравнительная таблица и диаграмма показателей развития ладового чувства



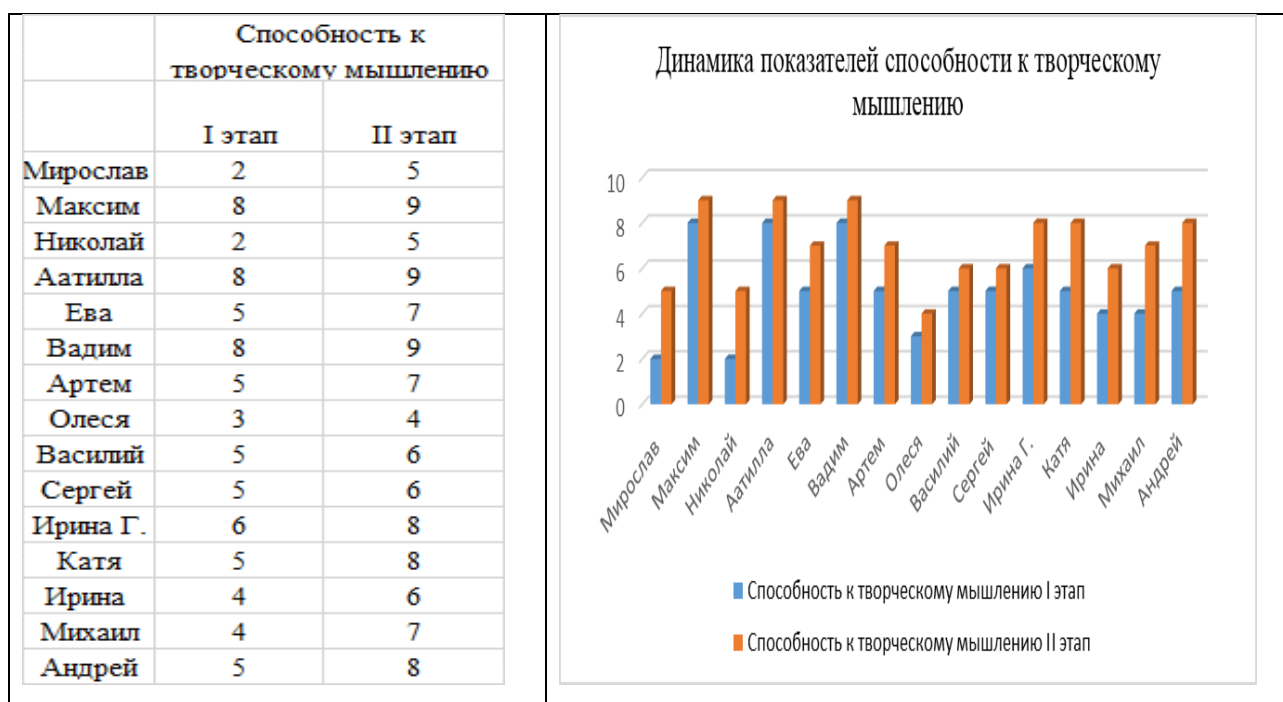
Вывод. Уровень развития ладового чувства детей к концу 2020-2021 учебного года вырос по сравнению с показателями на начало года. У четверых учащихся показатели развития ладового чувства возросли с низкого на средний уровень, у одного результаты позволили подняться со среднего на высокий уровень. Семеро школьников осталось на среднем уровне, но обнаружили внутриуровневую динамику. Еще три ученика были и остались на высоком уровне, но также повысили внутриуровневые показатели.

Таблица 8 – Сравнительная таблица и диаграмма показателей развития чувства ритма



Вывод. Таким образом уровень показателей развития чувства ритма детей к концу 2020-2021 учебного года вырос по сравнению с показателями на начало года. У пятерых учащихся показателей развития чувства ритма возросли с низкого на средний уровень, еще у троих результаты позволили подняться со среднего на высокий уровень. Трое школьников осталось на среднем уровне, но обнаружили внутриуровневую динамику. Еще три ученика были и остались на высоком уровне, но также повысили внутри уровневые показатели. А один школьник даже «перескочил» с низкого уровня на высокий.

Таблица 9 – Сравнительная таблица и диаграмма показателей развития способности к творческому мышлению



Вывод. Как видно из таблицы, уровень показателей развития способности к творческому мышлению детей к концу 2020-2021 учебного года вырос по сравнению с показателями на начало года. У четверых учащихся показателей развития способности к творческому мышлению возросли с низкого на средний уровень, еще у троих результаты позволили подняться со среднего на высокий уровень. Четверо школьников осталось на среднем уровне, но обнаружили

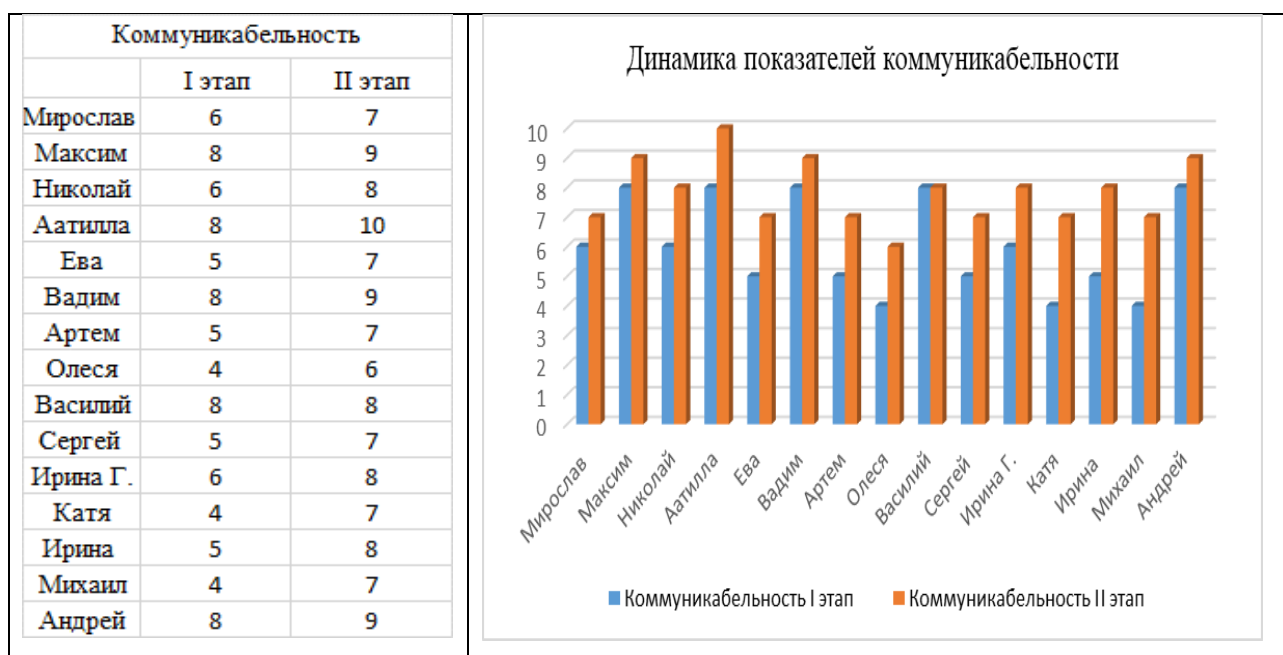
внутриуровневую динамику. Еще три ученика были и остались на высоком уровне, но также повысили внутриуровневые показатели. Один школьник остался на низком уровне, но всё же повысил внутриуровневые показатели.

Таблица 10 – Сравнительная таблица и диаграмма показателей развития способности к пластическому уподоблению



Вывод. Таблица и диаграммы вновь отражают положительную динамику. Уровень показателей развития способности к пластическому уподоблению детей к концу 2020-2021 учебного года вырос по сравнению с показателями на начало года. У четверых учащихся показателей развития способности к пластическому уподоблению возросли с низкого на средний уровень, еще у пятерых результаты позволили подняться со среднего на высокий уровень. Пятеро школьников осталось на среднем уровне, но обнаружили внутриуровневую динамику. А один школьник "перескочил" с низкого уровня на высокий.

Таблица 11 – Сравнительная таблица и диаграмма показателей развития коммуникабельности



Вывод. Очевидно, что уровень показателей развития коммуникабельности детей к концу 2020–2021 учебного года вырос по сравнению с показателями на начало года. У троих учащихся показателей развития коммуникабельности возросли с низкого на средний уровень, еще у троих результаты позволили подняться со среднего на высокий уровень. Четверо школьников осталось на среднем уровне, но обнаружили внутриуровневую динамику. Четверо школьников осталось на высоком уровне, также обнаружив внутриуровневую положительную динамику. Один школьник, изначально показав высокий уровень развитости, вновь его подтвердил.

Из таблиц и диаграмм очевидна положительная динамика по всем показателям. Небольшая амплитуда повышения объясняется малым сроком проведения экспериментальной работы. Поэтому об эффективности предложенной методики можно говорить лишь как о наметившейся тенденции.

## **Выводы по второй главе**

Наряду с музыкальным сопровождением, игровые методы являются принципиальной основой всех способов осуществления музыкально-театральной деятельности. Они используются как средство определенной драматизации как деятельность, выходящая за пределы собственно музыки и театра. Через игру учащиеся вовлекаются в интегрированную область выразительного речевого интонирования, ритмических движений и эмоционально-пластической импровизации.

При проведении занятий важно создать психологически комфортную атмосферу, в обстановке которой младшие подростки могли бы «раскрыться».

На основании выявленной тенденции к положительной динамике показателей развития творческих (музыкальных и театральных) способностей можно сделать предположительный вывод об эффективности исследуемой системы педагогически целесообразных и методически обоснованных упражнений и тренингов по творческому развитию школьников младшего подросткового возраста. Считаем, что причиной эффективности является полихудожественный подход, разновидностью которого является музыкально-театральная деятельность. Также оптимальным был определен возраст учащихся – младший подростковый возраст. Именно данный возрастной период знаменует, с одной стороны, определенную стабилизацию развития музыкальных способностей и начало формирования (проявления) театральных. Именно «стабилизировавшиеся» музыкальные способности становятся эффективным «ускорителем» для развития всех других способностей, в том числе театральных.

В результате можно сделать вывод о том, что в результате апробации на практике системы упражнений и тренингов обнаружилась тенденция ее эффективности.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сложнейшая задача творческого развития личности решается через разностороннее и сложное воздействие самых разных явлений на ребенка с различных сторон его жизненного окружения. Анализ теоретических источников подвел к пониманию, что процесс творческого развития личности учащегося в рамках школьного образовательного процесса организуется через педагогически целесообразную и методически обоснованную интерактивную взаимосвязанную деятельность преподавателя и учащихся, направленную на формирование способностей последних.

Все дети, при определенных условиях, находятся в режиме перманентного развития, реализуемого через непрерывный процесс развития способностей, в том числе творческих.

Изучение литературы, анализ и обобщение собранных по проблеме материалов дало возможность определить теоретические основы развития творческих способностей школьников младшего подросткового возраста в музыкально-театральной деятельности.

В ходе анализа психолого-педагогической литературы были рассмотрены понятия «творческое развитие», «способности», «актерские способности», «музыкальные способности», подходы к их развитию через музыкально-ориентированную полихудожественную деятельность, разновидностью которой является музыкально-театральная деятельность.

Были определены психологические особенности развития творческих способностей у школьников младшего подросткового и подчеркнуто, что именно для данного возрастного периода, считающегося «кризисным», характерно замедление темпов развития музыкальных способностей и начало развития иных, в частности актерских. Подчеркнута важность установления психологически комфортной доверительной атмосферы, чтобы раскрыть личность подростка и творчески его развивать. С этой установкой был

разработан педагогически целесообразный развивающий курс упражнений и тренингов по музыкально-театральной деятельности, направленный на развитие части музыкальных способностей (ладовое чувство, музыкальность и чувство ритма) и элементов актерских способностей (внимание, память, воображение и способность мыслить творчески, чувство правды, эмоциональная память, чувство ритма, ораторские способности, пластика, развитие логики и последовательности).

Особенностью апробированной на практике развивающей методики являлось то, что все упражнения содержали в заданиях легко повторяющиеся в опыте ребенка действия, но при этом перед школьниками ставились значимые для них цели и творчески развивающие их задачи.

Нами было проведена диагностическая работа. Стартовая диагностика позволила установить уровень сформированности музыкальных и элементов актерских способностей на начало обучающего этапа экспериментальной работы.

Затем состоялась апробация разработанной системы упражнений и тренингов по творческому развитию детей средствами музыкально-театрализованной деятельности в учебном процессе детской школы искусств. По окончании была реализована итоговая диагностика и проанализирована выявленная динамика показателей развития. В итоге были сделаны предположительные выводы об эффективности апробированной обучающей методики. Благодаря применению полихудожественного подхода в его разновидности – музыкально-театральной деятельности эксперимент в определенной степени обнаружил выраженный развивающий эффект, что позволило сделать выводы о положительном результате поведенной работы.

В целом в ходе экспериментальной работы доказано, что взаимное обогащение музыкальных и актерских способностей стало фактором ускорения творческого развития школьников в целом.

Таким образом, поставленные вначале работы задачи были решены, цель достигнута.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абдуллин, Э.Б. Основы исследовательской деятельности педагога-музыканта: учебное пособие / Э.Б. Абдуллин. – Санкт-Петербург: Планета музыки, 2014. – 368 с. – ЭБС «Лань»: – URL : <https://e.lanbook.com/book/50691> - (дата обращения 13.02.2021) – Текст: электронный.
2. Абдуллин, Э.Б. Теория музыкального образования / Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва: Прометей, 2013. – 432 с. – URL : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=426686>. – (дата обращения 13.05.2021). – Текст: электронный.
3. Актерское мастерство // 4BRAIN: сайт. – URL: <https://4brain.ru/akterskoe-masterstvo/>. – (дата обращения: 01.02.2020). – Текст: электронный.
4. Актуальные проблемы музыкальной науки и педагогики / ред.-сост. Г.М. Цыпин, А.П. Хазанов. – Москва: МГИМ им. А. Г. Шнитке, 2014. – 138 с. – URL : <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=429319>. – (дата обращения 13.02.2021). – Текст: электронный.
5. Андреев, В.И. Диалектика воспитания и самовоспитания творческой личности / В.И. Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 1988. – 180 с.
6. Анисимов, В.П. Диагностика музыкальных способностей: учеб. пособие для вузов / В.П. Анисимов. – Москва: Владос, 2004. – 128 с.
7. Аристотель. Сочинения в 4 т. / Аристотель; ред. З.Н. Микеладзе. – Москва: Мысль: – Т. 2. – 1978. – 687 с.; Т. 4 – 1984. – 830 с.
8. Атлас новых профессий 3.0. / под ред. Д. Варламовой, Д. Судакова. – Москва: Интеллектуальная Литература, 2020. – 456 с.
9. Баренбойм, Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство / Л.А. Баренбойм. – Ленинград: Музыка. Ленинградское отделение, 1974. – 335 с.
10. Безбородова, Л.А. Методика преподавания музыки в

- общеобразовательных учреждениях: учеб. пособие / Л.А. Безбородова, Ю.М. Алиев. – Санкт-Петербург: Лань, Планета музыки, 2014. – 512 с. – URL: <https://e.lanbook.com/book/51926>. – (дата обращения 30.04.2021). – Текст: электронный.
11. Безбородова, Л.А. Теория и методика музыкального образования / Л.А. Безбородова. – 2-е изд., стер. – М.: «Флинта», 2014. – 240 с. – URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=463749>. – (дата обращения 30.02.2021). – Текст: электронный.
12. Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е изд., перераб. и доп. – Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2006. – 672 с.
13. Большой энциклопедический словарь онлайн // GUFU.ME: сайт. – URL: <https://gufo.me/dict/bes>. – (дата обращения 23.03.2021). – Текст: электронный.
14. Василюк, Ф.Е. Типология переживания различных критических ситуаций // Психологический журнал. – 1995. № 1. – с. 104–114. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=158918>. – (дата обращения 23.03.2021). – Текст: электронный.
15. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: Материалы междунар. науч.-практ. конф., 25–29 авг. 1997 г. / под ред. Л.П. Казанцевой; сост. П.С. Волкова. – Астрахань: Астрахан. Обл. ИУУ, 1997. – 240 с.
16. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – Санкт-Петербург: Союз, 1997 – 96 с.
17. Газман, О.С. Неклассическое воспитание: От авторитарной педагогики к педагогике свободы: Статьи, воспоминания / О.С. Газман. – Москва: МИРОС, 2002. – 294 с.
18. Гиппиус, С.В. Тренинг развития креативности. Гимнастика чувств / С.В. Гиппиус. – Санкт-Петербург: Речь, 2001. – 342 с.

19. Грачева, Л.В. Актерский тренинг: теория и практика / Л.В. Грачева. – СПб.: Речь, 2003 – 163 с.
20. Грачева, Л.В. Тренинг внутренней свободы. Актуализация творческого потенциала / Л.В. Грачева. – Санкт-Петербург, 2005 – 60 с.
21. Грачева, Л.В. Эмоциональный тренинг: искусство властвовать собой / Л.В. Грачева. – СПб.: Речь, 2004 – 120 с.
22. Давыдов, В.В. Теория развивающего обучения / В.В. Давыдов. – Москва: Интор, 1996. – 544 с.
23. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка : В 4 т. / В. Даль. – Репр. воспроизв. изд. 1912–1914. – Москва : Цитадель, 1998. – Т. 2: И-О. – Москва: Цитадель. – 2030 с.
24. Ершов, П.М. Режиссура как практическая психология / П.М. Ершов. – Москва: 1972. – 352 с.
25. Ершова, А.П. К вопросу о целесообразности занятий основами актерского мастерства со всеми учащимися / А.П. Ершова. – Москва: Просвещение, 1975. – 145 с.
26. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер (Санкт-Петербург: Печатный двор им. А.М. Горького), 2009. – 444 с.
27. Ильин, И.А. О творческом человеке // Путь к очевидности / И.А. Ильин. – М., 1993 // Омилия: международный литературный клуб: сайт. – URL: <https://omiliya.org/article/o-tvorcheskom-cheloveke-ivan-ilin.html>. – (дата обращения 27.05.2021). – Текст: электронный.
28. Кавзович, Е.И. Полихудожественная деятельность / Е.И. Кавзович // VIDEOUROKI: сайт. – URL: [videouroki.net/polikhudozhiestviennaia-dieiatiel-nost.html](http://videouroki.net/polikhudozhiestviennaia-dieiatiel-nost.html). – (дата обращения 27.05.2021). – Текст: электронный.
29. Коджаспирова, Г.М. История образования и педагогической мысли: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова. – Москва: Изд-во Владос-Пресс, 2003. – 224 с.

30. Козлов, В.В. Психология творчества. Свет, сумерки и темная ночь души / В.В. Козлов. – Москва: Гала-издательство, 2009. – 45 с.
31. Коменский, Я. А. Великая дидактика / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. – В 2-х т. Т. 1. – Москва: Педагогика, 1982. – 656 с.
32. Куликов, Л.В. Психология личности в трудах отечественных психологов / Л.В. Куликов – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2009. – 236 с.
33. Куприна, Е.Ю. Сотворчество в музыкальном искусстве и музыкальном образовании: монография / Е.Ю. Куприна. – Москва: ИНФРАМ, 2020. – 320 с.
34. Куприна, Е.Ю. Условия и установки педагогики музыкального сотворчества / Е.Ю. Куприна // Поволжский вестник науки. – 2019 № 2(12). – С. 41-50. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41306495>. – (дата обращения 22.03.2021) – Текст: электронный.
35. Латышина, Д.И. История педагогики (История образования и педагогической мысли): Учеб. пособие / Д. И. Латышина. – Москва: Гардарики, 2005. – 603 с.
36. Линдсей, Г., Халл К.С., Томпсон Р.Ф. Творческое и критическое мышление / Г. Линдсей, К.С. Халл, Р.Ф. Томпсон // Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – с. 149-152.
37. Лук, А.Н. Психология творчества / А.Н. Лук. – Москва: Наука, 1978. – 128 с.
38. Мандель, Б.Р. Возрастная психология: учеб. пособие / Б.Р. Мандель. – Москва: Вузовский учебник: НИЦ Инфра-М, 2012. – 352 с. – URL: <https://referatodrom.ru/book/mandel-b-r-vozrastnaya-psihologiya-uchebnoe-posobie-b-r-mandel-m-vuzovskij-uchebnik-nicz-infra-m-2016/>. – (дата обращения 02.03.2021). – Текст: электронный.
39. Мелик-Пашаев, А.А. Педагогика искусства и творческие способности /

- А.А. Мелик-Пашаев. – Москва: Знание, 1981. – 96 с.
40. Научные школы в педагогике искусства: монография / Под общ. ред. Л.Г. Савенковой. – Москва: Издательский дом РАО, 2008. – Часть I. – 360 с.
41. Немов, Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш.пед. учеб. заведений: В 3 кн. Кн. 1: Общие основы психологии / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 688 с.
42. Образовательные технологии: Из опыта развития глобального мышления учащихся: Материалы для специалиста образоват. учреждения / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Е.Б. Спасской. – Санкт-Петербург: КАРО, 2002. – 160 с.
43. Обучение в новой нормальности: вызовы и ответы. Аналитический отчёт. – Москва: АНО ДПО «Корпоративный университет Сбербанка», 2020. – 71 с.
44. Петровский, В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В.А. Петровский. – Ростов-на-Дону, 1996. – 213 с.
45. Петрушин, В.И., Дымникова, М.В. Эволюция взглядов на музыкальность и природу музыкальных способностей в музыкальной психологии и психологии музыкального образования / В.И. Петрушин, М.В. Дымникова // Вестник кафедры ЮНЕСКО Музыкальное искусство и образование – 2017г. – №3. – URL: <https://e.lanbook.com/reader/journalArticle/443627/#1> – (дата обращения 22.03.2021) – Текст: электронный.
46. Платон. Диалоги / Платон. – Москва: Мысль; 1986. – 1502 с. // Электрон. книга. – URL: [https://aldebaran.ru/author/platon/kniga\\_dialogi\\_11648543/](https://aldebaran.ru/author/platon/kniga_dialogi_11648543/). – (дата обращения 06.06.2018). – Текст: электронный.
47. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для студентов вузов / И.П. Подласый. – Москва: Изд во ВЛАДОС ПРЕСС, 2006. – 365 с.
48. Пономарёв, Я. А. Психология творчества и педагогика / Я.А. Пономарев. – Москва: Педагогика, 1976. – 280 с.

49. Проблема возрастной периодизации в трудах Д.Б. Эльконина // Мир психологии: сайт. – URL: <http://www.psyworld.ru/for-students/cards/general-psychology/952-2010-10-08-14-24-41.html>. (дата обращения 10.02.2021). – Текст: электронный.
50. Психология музыкальной деятельности. Теория и практика / Кирнарская, Д.К., [и др.]; Под общ. Ред. Г.М. Цыпина. – Москва, 2003. – 368 с.
51. Рабочая концепция одаренности / Авторский коллектив: Богоявленская Д.Б. (ответственный редактор), Шадриков В.Д. (научный редактор), Бабаева Ю.Д., Брушлинский А.В., Дружинин В.Н., Ильясов И.И., Калиш И.В., Лейтес Н.С., Матюшкин А.М., Мелик-Пашаев А.А., Панов В.И., Ушаков В.Д., Холодная М.А., Шумакова Н.Б., Юркевич В.С. – 2-е изд., расш. и перераб. – Москва, 2003. – 34 с.
52. Радомская, О.И., Савенкова, Л.Г. Теоретическое основание комплексного интегрированного обучения / О. И. Радомская, Л.Г. Савенкова // Педагогика искусства. – 2015, № 2. – С. 131–140. – URL: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/radomskaya\\_savenkova\\_131-140.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/radomskaya_savenkova_131-140.pdf). – (дата обращения 22.04.2021). – Текст: электронный.
53. Ражников, В.Г. Новая профессия: детский арт-психолог: монография / В.Г. Ражников. – Москва: [б.и.], 2006. – 21 с.
54. Ражников, В.Г. Три принципа новой педагогики в музыкальном обучении / В.Г. Ражников // Абдуллин, Э.Б., Николаева, Е.В. Теория музыкального образования Учебник для студентов высших учебных заведений. – Москва: Изд-во МПГУ, 2013. – С. 388-397.
55. Райгородский, Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты: Учебное пособие / Д.Я. Райгородский (редактор-составитель). – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2001. – 672 с.
56. Рождественская, Н.В. Специальные актерские способности / Н.В. Рождественская // Наука о театре. – Ленинград: Изд-во Ленингр. гос.

- ин-та театра, музыки и кинематографии, 1975. – С. 326 – 334.
- 57.Сарабьян, Э. Актерский тренинг по системе Станиславского. Настрой. Состояние. Партнер. Ситуации / Э. Сарабьян. – Москва: АСТ, 2011. – 190 с.
- 58.Симонов, П.В., Ершов, П. М. Технология актерского искусства / П.В. Симонов, П.М. Ершов. – Москва: Горбунок, 1992. – 288 с.
- 59.Система Станиславского как метод работы с актером // Инфопедия для углубления знаний: сайт. – URL: <https://infopedia.su/5x94e.html>. – (дата обращения 19.03.2021). – Текст: электронный.
- 60.Словарь русского языка: В 4-х т. – М.: Русский язык, 1983.
- 61.Станиславский, К.С. Из записных книжек: в 2 томах / К.С. Станиславский; сост. и авт. вступ. ст. В. Н. Прокофьев; ред. и авт. коммент. И. Н. Соловьева. –Москва: Всерос. театр. об-во, 1986. – 608 с.
- 62.Станиславский, К.С. Работа актера над собой / К. С. Станиславский. О технике актера / М. А. Чехов. – Москва: Артист. Режиссер. Театр, 2007. – 487 с.
- 63.Стрелкова, Л.Ю. Народная школа С.А. Рачинского / Л.Ю. Стрелкова // Рачинский С.А. Сельская школа. – Москва Педагогика, 1991. – С. 146–165.
- 64.Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов. – Москва – Ленинград: Изд-во АПН, 1947. – 334 с.
- 65.Универсальная энциклопедия Кирилла и Мефодия онлайн // Megabook: сайт. – URL: <https://megabook.ru/>. – (дата обращения 22.04.2021). – Текст: электронный.
- 66.Фельдштейн, Д.И. Психология взросления / Д.И. Фельдштейн – Москва: Флинта, 2004. – 672 с.
- 67.Фурманов, И.А. Психологические основы диагностики и коррекции нарушений поведения у детей подросткового и юношеского возраста / И.А. Фурманов. – Москва: НИО, 1997.– 198 с.
- 68.Чупрова, Л.В. Творческое развитие школьников в проективно-

- эвристической деятельности: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01: общая педагогика, история педагогики и образования / Л.В. Чупрова. – Магнитогорск, 2002. – 233 с.
69. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология (психология развития и возрастная психология) / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 350 с.
70. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Психическое развитие в детских возрастах: Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин; Под редакцией Д.И. Фельдштейна. – Издание 2-е, стереотипное. – Москва: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – (Психологи отечества). – С. 66–86. – URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=84052> – (дата обращения 02.03.2021). – Текст: электронный.
71. Энциклопедический словарь Брокгауза и Эфрона онлайн // Словари: сайт. – URL: <https://rus-brokgauz-efron.slovaronline.com/>. – (дата обращения 22.04.2021). – Текст: электронный.
72. Юсов, Б.П. Изобразительное искусство и детское изобразительное творчество: очерки по истории, теории и психологии художеств. воспитания детей / Б.П. Юсов. – Магнитогорск: Изд-во Магнитог. гос. ун-та, 2002. – 282 с.
73. Юсов, Б.П. Когда все искусства вместе. Полихудожественное развитие учащихся различных возрастных групп; пособие для учителя / Б.П. Юсов, Т.И. Сухова, Л.Г. Савенкова; под общей ред. Б.П. Юсова. – Москва – Мурманск, 1995. – 107 с.
74. Юсов Борис Петрович // Национальная психологическая энциклопедия: сайт. – URL: <https://vocabulary.ru/termin/yusov-boris-petrovich.html>. – (дата обращения 12.02.2021). – Текст: электронный.
75. Якобсон, П.М. Психология сценических чувств актера. Этюд по



психологии творчества / П.М. Якобсон; Ред. и предисл. В. Колбановского.  
– Москва: Гослитиздат, 1936. – 216 с.

76. Яковлюк, С.М., Ионов-Тарасов, И. В. Методы и приемы театральной педагогики в формировании коммуникативной культуры школьника / С.М. Яковлюк, И.В. Ионов-Тарасов // Интернет-журнал «Мир науки» 2016.-Том 4, № 2. – С. 1–13. – URL:<http://mir-nauki.com/PDF/26PDMN216.pdf>. – (дата обращения 12.02.2021). – Текст: электронный.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### ПРИЛОЖЕНИЕ А

#### Диагностические карты по определению уровня сформированности музыкальных и актерских способностей детей

#### Диагностические карты по определению творческого развития детей

#### Анкетные данные учащегося

\_\_\_\_\_ класса \_\_\_\_\_

название образовательной организации

Фамилия, имя ребенка \_\_\_\_\_

Дата рождения \_\_\_\_\_

Дата обследования \_\_\_\_\_

#### Диагностическая карта №1

#### по определению уровня музыкальных способностей детей

Основные показатели музыкального развития ребенка	Задания	Предполагаемые действия детей	Уровни
1. Ладовое чувство: определяет законченность мелодии на тонике.	№ 1	Чувствует законченность мелодии на тонике. Не уверенно определяет законченность мелодии на тонике. Не определяет законченность мелодии на тонике.	Высокий Средний Низкий
2. Чувство ритма: повторяет ритмический рисунок хорошо знакомой попевки в хлопках, притопах, на ударных инструментах.	№ 2	Точное повторение ритмического рисунка. Повторение ритмического рисунка с помощью педагога. Неверное повторение ритмического рисунка.	Высокий Средний Низкий
3. Музыкальность	№ 3	При смене ритма, интонации мелодии меняется выражение лица, сопровождает звучание мимикой. Внимательно слушает мелодию, но не реагирует на повороты мелодии и ритмические колебания. Ребенок равнодушен, отвлекается во время звучания мелодии.	Высокий Средний Низкий

## Диагностическая карта № 2

### по определению уровня актерских способностей детей

Основные показатели музыкального развития ребенка	Задания	Предполагаемые действия детей	Уровни
1. Способность мыслить творчески (фантазия, воображение).	№4	Изобретателен и способен к выдвижению своеобразных идей. Отличается количеством оригинальных ответов, образов, идей. Способен выдвигать идеи, делает это неуверенно. Не отличается количеством оригинальных ответов. Ответы неоригинальны. Не выдвигает идеи	Высокий Средний Низкий
2. Пластическое уподобление	№ 5	Чёткое яркое и эмоциональное выполнение движений. Выполняет движения с незначительными погрешностями. Не может выполнить предложенные педагогом задания.	Высокий Средний Низкий
3. Коммуникабельность	№6	Коммуникабельный, любознательный, общительный. В незнакомой обстановке чувствует себя уверенно Коротко отвечает на вопросы. В незнакомой обстановке чувствует себя скованно Необщительный, замкнутый, неразговорчивый.	Высокий Средний Низкий

#### Заключение

---



---



---

Подписи:

Студент группы \_\_\_\_\_ АНО ВО «Поволжский православный институт»

\_\_\_\_\_ /

Завуч МБУ ДО ДШИ «Форте»

\_\_\_\_\_ /

Дата составления протокола «\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.

## ПРИЛОЖЕНИЕ Б

### Технологическая карта контрольного урока по творческому развитию школьников через музыкально-театральную деятельность

ФИО: Миронова Елена Владимировна

УМК:

1. Программа реализации: развивающий спецкурс по музыкально-театральной деятельности

2. Методическое сопровождение

Предмет музыкально-театральная деятельность 4 класс: смешанный хор

Продолжительность урока: 40 минут

Тема урока: Музыкальная синергия	Место урока по теме: МБУ ДО ДШИ «Форте»
	Контрольный урок (преддипломная практика)
Тип урока: контрольный	Формы, приемы, методы: Упражнение, игра, беседа, имитационно-игровая театрализация Методы: физических действий, действенного анализа, ролевого действия, этюдный
Цель урока:	Задачи урока:
<p><u>Педагогическая цель</u>: создание условий для раскрытия творческих способностей школьников младшего подросткового возраста</p> <p><u>Цель для обучающихся</u>: показать овладение навыками проявления музыкальных (музыкальности, ладового чувства, чувства ритма ) и актерских (пластичность, коммуникабельность, воображение) способностей</p>	<p>. <u>Когнитивная</u>: анализируют проблемные ситуации, логически выстраивают последовательность действий, активизируют воображение, музыкально, ритмически и пластически отражают их</p> <p>2. <u>Деятельностная</u>: создание условий для развития компетенций:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>общекультурной аспект</u>: соблюдение условий и правил, проявление креативности (фантазия и смекалка, оценивание результатов деятельности)</li> <li>• <u>коммуникативной аспект</u>: продуктивная групповая коммуникация, публичное выступление.</li> <li>• <u>учебно-познавательной аспект</u>: целеполагание и планирование деятельности, анализ предлагаемых ситуаций, нетрадиционное решение ситуаций.</li> </ul> <p>3. <u>Личностная</u>: артистические навыки (переживание и образное, музыкальное отражение образа) музыкальная отзывчивость культура общения, умение слушать друг друга, активизация воображения культура и выразительность самовыражения, ответственность за результаты коллективного труда, эмоциональная открытость, артистичность, музыкальность, самостоятельность, интерес к предмету</p>

Окончание таблицы		
Предполагаемый результат:		
Знать: технологию выполнения упражнений и тренингов	Уметь проявлять фантазию, эмоциональность, музыкальность	
Развиваемые способности:	Педагогические технологии:	Оборудование:
1. музыкальные (ладовое чувство, чувство ритма и общая музыкальность), 2. актерские (пластичность, коммуникабельность, воображение).	игровые, Коммуникационные	ноутбук, колонки

### Организационная структура

Этапы урока	Цели и задачи	Содержание этапа	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	Целеполагание	Оценивание
I этап: Организационный этап Музыкальное приветствие. Эмоциональный настрой	Мотивация к учебной деятельности, включение в учебную деятельность на личностно-значимом уровне	Беседа об особенностях музыкального и театрального искусства	Приветствие. Эмоциональный настрой.	Эмоционально настраиваются на урок	Предметные цели: формировать положительное отношение к музыкально-театральной деятельности	Внешнее проявление заинтересованности. Эмоциональный отклик.
II этап: Постановка цели и задач урока	Создание проблемной ситуации, в результате чего обучающиеся самостоятельно предложат цель урока в виде гипотезы. Высказывание предположений	Мотивация учебной деятельности  Коллективная дискуссия, подведение к теме «Музыкальная синергия» Контрольный урок Формулировка темы	1. Музыкальная синергия – что это означает? 2. Определяет сроки, необходимые для получения конечных результатов. 3. Помогает ученикам сформулировать тему контрольного урока, связывает элементы правильных ответов..	1 Размышляют и рассуждают 2. Вступают в диалог, сотрудничают с учителем. Выявляют характерные признаки музыкальной синергии (активизация способностей для творческого самовыражения)	Создавать свой вариант цели.	Наблюдение за степенью активности в процессе рассуждений.

Продолжение таблицы						
<p>III этап:            Определение темы урока.            Создание проблемной ситуации.            Выявления уровня сформированности знаний, умений и навыков, проверка уровня сформированности у обучающихся музыкальных и актерских способностей</p>	<p>- знать технологию выполнения упражнений и тренингов;             - уметь определять эмоциональное состояние соответствующее музыке; владеть навыками музыкально-театральной деятельности</p>	<p>1. Тренинг            -артикуляционная гимнастика            -дыхательные упражнения</p> <p>2. Тренинг и упражнения            2.1 «Жизнь вокруг меня»            2.2 «Зеркало»            2.3 Упражнение на отражение образа            2.4 «Партитура»</p> <p>3. Музыкально-театральный этюд («В зоопарке...»)</p> <p>Видеопрезентация с фрагментами музыкально-театральных постановок</p> <p>Музыкальный материал:            Л. Бетховен. DerStille (Тишина);            Г. Брегович. jdeJano;            Ф. Шуберт. Скерцо В-dur;            Гайдн. Анданте из Симфонии № 94 (с сюрпризом);            К.Сен-Санс. Сюита «Карнавал животных» («Вступление и королевский марш льва», «Антилопы и черепахи», «Слон», «Птичник»)</p>	<p>1. Определение последовательности выполнения упражнений            2 Формулировка задач выполнения упражнений</p> <p>3.1 Деление класса на команды (по 7-8 человек)            3 2 Демонстрация видеоролика и музыкального материала            3.3            Задание командам:            - во время музыкального прослушивания определить какая погода была во время посещения зоопарка; кто посетил зоопарк, каких обитателей увидели посетители; что вдруг произошло внезапно во время прогулки; с каким настроением посетители покинули зоопарк            - через музыкально-пластическое уподобление каждый должен отразить один персонаж (либо со стороны посетителей зоопарка, либо кого-то из его обитателей)            3.4 Подведение итогов</p>	<p>1. Выполняют упражнения            2. Распределяют роли            3. Продумывают логику и последовательность действий.            3. Выражают свое эмоциональное отношение к образам            4. Реализуют полипредметное взаимодействие музыки с театральным искусством в процессе поиска сценических решений            5. Проводят предварительный анализ готовности музыкально-театрального этюда.            6. Исполняют в командах музыкально-театральный этюд</p>	<p>Оргдеятельностные цели:            - уметь ставить перед собой цель;            -планировать деятельность; развить навыки работы в группе;            - общаться и взаимодействовать в процессе коллективной работы            - выполнять музыкально-театральные действия (в упражнениях и этюде)</p>	<p>Наблюдение за выполнением выдвинутых условий, взаимодействия в команде.</p> <p>Критерии оценивания: слаженность, синхронность и единство («все как один») команды;</p> <p>Музыкальность, эмоциональность при исполнении упражнений и этюда)</p>

Окончание таблицы						
IV этап: Рефлексия.	Рефлексия презначения музыкально- театральной деятельности Осознание обучающимися своей учебной деятельности; самооценка результатов своей деятельности, команды, взаимодействия	Помощь в формулировании конечного результата работы на уроке. Побуждение к высказыванию своего мнения	Подведение итогов урока: Обращение к классу: 1. Оцените себя, используя эмоции: - насколько вы были активны во время работы команды; - насколько для вас были трудными испытания; - насколько вам было интересно работать в команде; - насколько ваша команда работала слаженно, дружно и вы проявляли уважение и внимание друг к другу. 2. Выскажите свое мнение, все ли у нас получилось, достигли ли мы цели урока?	Используют оценочные карточки Высказывают своё мнение Вспоминают цели урока Анализируют выполненные задания Высказывают свое мнение.	Анализировать свою деятельность на уроке. Оценивать себя, свою команду, другие команды. Осознать значимость урока	Рефлексивные вопросы. Выразительность эмоции. Высказывания собственного мнения. Самооценка и взаимооценка.