

УДК 78:371

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ МУЗЫКАЛЬНО ОДАРЁННОГО РЕБЕНКА

Константинова Н.И.

ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»,

г. Москва, Российская Федерация

E-mail: n_konst@bk.ru

Николаева Г.К.

МУДО «Детская музыкальная школа №2», ГО Подольск,

Московская область, Российская Федерация

Аннотация. В статье рассматриваются факторы, влияющие на положительную динамику музыкального и личностного развития музыкально одаренных детей. Представлены результаты наблюдений, эмпирических исследований и обобщения музыкально-педагогического опыта авторов, позволяющие судить о значимости роли музыканта-педагога и родителей в развитии ребенка.

Ключевые слова: музыкальная одарённость, музыкальные способности, развитие, дети.

THE ROLE OF A TEACHER IN THE PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF A MUSICALLY GIFTED CHILD

Natalya I. Konstantinova

SAEI of HE «Moscow City Pedagogical University»,

Moscow, Russian Federation

E-mail: n_konst@bk.ru

Galina K. Nikolaeva

MI of AE «Children's Music School No 2», Podolsk,

Moscow Region, Russian Federation

Abstract. The factors influencing the positive dynamics of musical and personal development of musically gifted children are defined. The results of observations, empirical studies and generalization of the authors' musical and pedagogical experience are presented, which allow us to judge the importance of the role of a musician-teacher and parents in the development of a child.

Keywords: musical talent, musical abilities, development, children.

Современная детская музыкальная школа (далее – ДМШ) реализует разноплановые программы, которые направлены на решение в процессе воспитания и обучения ребенка таких значимых задач, как:

- формирование общей, в т.ч. музыкальной культуры;
- обеспечение благоприятных условий для личностного развития;
- организация профессионального самоопределения;
- создание условий для творческой деятельности;
- обеспечение адаптации в окружающем мире;
- организация творческого и содержательного досуга и т. д. [3].

Продолжительность освоения программ определяется их содержанием и возрастом ребенка:

1. Дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные программы в области искусства (далее – ПП): обучение в течение 8 (9) лет – для поступающих в 1 класс школьников 6,5–8 лет; 5 (6) лет – для поступающих в 1 класс школьников 10–12 лет.

2. Дополнительные общеразвивающие программы в области искусства (далее – ОР): обучение в течение 7 лет – для поступающих в 1 класс школьников 6,5–8 лет; 5 лет – для поступающих в 1 класс школьников 10–12 лет; в течение 3 (4) лет – для поступающих в 1 класс школьников 13–15 лет [11].

Выбор программы обусловлен уровнем музыкального развития ребёнка, который определяется во время вступительных испытаний. Более благоприятная

ситуация наблюдается, когда ребенок посещал занятия в подготовительном классе. Он в определенной степени уже знаком с музыкально-образовательной средой, имеет опыт общения с педагогом и сверстниками. Взрослые (педагоги и родители) имели возможность наблюдать за развитием ребенка, в т. ч. и музыкальным. Занятия, ориентированные на музыкально-эстетическое и музыкально-слуховое развитие детей посредством пения, пластических движений (связанных с музыкой), слушания музыки, помогают определить степень устойчивости слухового внимания, чистоту интонирования, уровень развитости музыкально-ритмического чувства, быстроту эмоциональной реакции на разнохарактерные музыкальные произведения.

Таким образом, ребенок 6–7-летнего возраста, успешно прошедший вступительные испытания, приходит в ДМШ с желанием узнать что-то неизвестное, «сказочное», с радостной надеждой познать этот прекрасный и новый «мир музыки», с верой в свои силы и стремлением к творческим открытиям. Если начальный этап музыкального воспитания и обучения совпадает с периодом младшего школьного возраста, то педагогу и родителям следует знать его особенности. «Этот период характеризуется ускоренными процессами психического развития и формированием целенаправленного поведения на фоне продолжающихся морфофункциональных перестроек организма. При этом, темп и характер этих перестроек определяют индивидуальную динамику психического развития... Младший школьный возраст сенситивен для формирования способности к длительной целенаправленной деятельности как умственной, так и физической» [1, с. 367–368].

Дети еще не разбираются в специфике обучения и не понимают разницы в программах, которые для них выбирают родители по рекомендации приемной комиссии. Выбор программы обусловлен воспитательными целями и задачами, ориентируется на родительское «представление о будущем» своего ребенка. Определяя место музыки в его жизни, родители решают: более «серьезное»

обучение с предположением дальнейшей музыкальной деятельности – ПП, «для себя» – ОР. Помимо этого следует учитывать, что для успешного освоения предпрофессиональной программы необходим высокий уровень развития музыкальных способностей.

Д.К. Кирнарская считает: «Наиболее распространенный термин – «способности» (по-английски «abilities»); принято думать, что они связаны прежде всего со скоростью и качеством усвоения информации. К ним примыкает непере译имый советский термин «задатки», политкорректно обозначающий нечто, на основе чего впоследствии формируются или не формируются способности – в зависимости от обстоятельств и поведения наделённого задатками индивида. Есть также термин «одарённость», по-английски «giftedness» с производным «gifted» – одарённый: это весьма расхожий термин, которым с удовольствием обозначают выдающихся детей, требующих к себе повышенного внимания и особых образовательных подходов – в этом слове заключено нечто многообещающее и устремлённое в будущее. Имеется также слово «талант» – термин собирательный, обозначающий факт значительного превосходства в возможностях и результатах деятельности над простыми смертными. Этот термин на всех языках, включая русский, звучит одинаково (английский вариант – «talent») и содержит в себе нечто возвышенное, масштабное и монолитное» [2, с. 17–18].

Б.М. Тепловым термин «одарённость» понимался через «музыкальные способности»: «Музыкальной одарённостью я называю то качественно-своеобразное сочетание музыкальных способностей, от которого зависит возможность успешного занятия музыкальной деятельностью» [10, с. 33]. Им выделялись следующие способности:

1) чувство лада – эмоциональный (перцептивный) компонент музыкального слуха (способность чувствовать эмоциональную выразительность мелодии:

мажорный лад (светлый, жизнеутверждающий) или минорный лад (печальный, грустный);

2) способность к слуховому представлению – слуховой (репродуктивный) компонент музыкального слуха (способность произвольно пользоваться слуховыми представлениями), которая проявляется в «чистом» интонировании мелодии, пении и является базовой способностью для развития музыкальной памяти и музыкального воображения;

3) музыкально-ритмическое чувство – способность активно переживать музыку (чувствовать эмоциональную выразительность ритма, уметь точно воспроизвести ритм) [8].

Отличительной особенностью музыкальных способностей является то, что они могут проявляться в очень раннем возрасте. Так, например, К. Сен-Санс в 2,5 года уже играл на фортепиано, а в 7 лет начал сочинять симфонические произведения; Р. Штраус начал учиться играть на фортепиано в 4 года, в 6 лет стал автором «Увертюры для оркестра»; Ж. Бизе в 9 лет поступил в Парижскую консерваторию и в 13 лет получил признание как лучший пианист. Данный перечень можно продолжать и продолжать. Отметим, что музыкально одарённые дети при проявлении яркой индивидуальности имеют «общие» черты:

- в очень раннем возрасте у них вызывает повышенный интерес все звучащие предметы;
- с 2-3 лет ими хорошо различаются все услышанные мелодии;
- поражают быстротой запоминания названия нот, интервалов, аккордов и т. д.;
- начинают рано и без видимых усилий читать ноты с листа;
- удивляют осмысленностью и выразительностью исполнения музыкальных произведений;
- отличаются необычайной концентрацией во время музыкальных занятий;
- рано определяются в своих музыкальных предпочтениях;

- часто овладевают игрой на нескольких музыкальных инструментах;
- рано начинают сочинять и делать попытки записать свои произведения.

Для музыкально одарённых детей музыкальность в меньшей степени связана с обучением, чем у сверстников, для которых обучение является «толчком» и условием развития. Б.М. Тепловым подчёркивалось, что «возможность раннего проявления музыкальных способностей зависит не только от задатков ребенка, но и от степени музыкальности того окружения, в котором проводит ребенок свои первые годы. ... у многих детей музыкальные способности впервые начинают развиваться лишь в результате планомерной педагогической работы, и это ни в коем случае не свидетельствует о слабости этих способностей» [8, с. 359]. Поэтому музыканты-педагоги на начальном этапе обучения ребёнка не ставят диагноз «одарённость» и не делают уверенных прогнозов музыкального развития ученика.

Развитие музыкальных способностей невозможно без приобщения к музыкальной деятельности, увлечённости занятиями, проявления настойчивости. Здесь многое зависит от педагога: сможет ли он поддержать, направить, воодушевить ребёнка, раскрыть и развить его творческие способности и личностный потенциал. Если психолого-педагогическое сопровождение одарённого ребенка в общеобразовательном учреждении – это структурированная и последовательная деятельность (диагностическая, консультационная, развивающая, коррекционная), в которой все задачи решаются педагогами совместно со школьным психологом, то в ДМШ все проблемы «ложатся на плечи» музыканта-педагога. И решает он их в силу своих знаний возрастной психологии, опыта работы, личностных качеств.

Дарование и мастерство педагога ДМШ по отношению к ученику проявляется в умениях установить контакт (доверительные отношения); развивать музыкальные способности, творческую инициативу и музыкальный кругозор; замечать и поддерживать «привлекательные» черты исполнения. Педагогический

опыт работы авторов статьи показывает, что со «средними» (спокойными и предсказуемыми) учениками заниматься легче, нежели с музыкально одаренными. Одарённым детям свойственны порывы, увлечения, порой им не хватает технических (исполнительских) навыков для реализации быстро растущих творческих замыслов. Здесь от музыканта-педагога требуется большой такт и дальновидность для того, чтобы «поднять» технические возможности ученика до уровня его музыкальных стремлений (сделать недостаток умений стимулом для исполнительского роста). Если ребенок чувствует, что педагог к нему относится с пониманием и доверием, если знает, что можно обратиться со своими проблемами и вопросами и найти поддержку и ответы, то такому ребенку легче идти к своей цели. Иными словами, помимо решения узкопрофессиональных задач, педагог способствует личностному развитию юного музыканта. Так, например, в своих воспоминаниях о педагоге Л.Н. Наумове его ученик В.В. Бочкарев написал: «Он учил нас искренности» [5, с. 49].

Важным аспектом успешного музыкального развития ребёнка является взаимодействие «педагог – ребенок – родители» [3]. Наблюдения авторов статьи в процессе многолетней музыкально-педагогической деятельности позволили выявить некоторые особенности взаимодействия родителей и детей с высоким уровнем развития музыкальных способностей.

В первую очередь отметим, что родители любят своих детей и постоянно заботятся о развитии ребенка. В своих воспоминаниях С.С. Прокофьев говорит о том, что его первым педагогом игры на фортепиано была мать. «...количество музыки, которое проходило сквозь меня, было огромно. Прежде чем давать ученику, мать проигрывала все вещи сама и, если что-либо казалось ей скучным или недостаточно интересным, выбрасывала. Те же, которые одобряла и которые попадали ко мне, после проигрывания обсуждались совместно: что мне нравится, что не нравится и почему. Таким образом у меня рано развилась самостоятельность суждений, а умение хорошо читать ноты и знакомство с

большим количеством музыки помогало легко разбираться в произведениях» [7, с. 44].

Забота родителей о развитии ребёнка проявляется не только в том, что ими тщательно анализируется качество образования, но и в создании «обогащённой» музыкальной среды (прослушивание музыки, посещение концертов, театров и т. д.). Это очень значимо для ребёнка, т. к. в данном возрастном периоде формирование ценностных ориентаций происходит в семье [3; 4].

Результаты исследований авторов статьи позволяют судить о сходстве ценностных профилей (корреляционный анализ показал взаимосвязь «ценностных предпочтений» в диаде «мать–ребенок» (первоклассник). Было отмечено, что недифференцированная система ценностей матери положительно коррелирует с неопределёнными (противоречивыми) ценностями ребёнка (если у матери не сформирована система ценностей, то велика вероятность, что к концу младшего школьного возраста у ребёнка эта система тоже не будет сформирована). Выявлена взаимосвязь ценностных предпочтений матерей и их детей по показателю «духовно-нравственные ценности» (значимая положительная корреляция). «Эти данные подтверждают представления о младшем школьном возрасте, как о возрастном периоде, в котором дети воспринимают социально желательные ценности от значимых взрослых» [4, с. 85–86].

В семьях, воспитывающих музыкального ребенка, наблюдается очень тесная связь родителей с ребенком. Об этом говорится, например, в книге С.С. Прокофьева «Детство». А в воспоминаниях Н.Л. Кудряшовой об отце (Л.Н. Наумове) встречаются такие строки: «При всей своей занятости папа уделял мне очень много времени, был всегда внимателен к моим детским просьбам и проблемам. Все мои детские книги были вначале прочитаны вслух папой, а затем уже мной самостоятельно. У нас сложилась такая традиция: ежедневно, приходя с работы, папа придумывал истории... Его сказки предназначались только для меня одной» [5, с. 331].

Не вызывает сомнения значимость детско-родительских отношений в формировании личности ребёнка: «с первых месяцев жизни ребёнок осознает себя через отношения с близкими взрослыми, и этот процесс не только внешнего, но и внутреннего взаимодействия продолжается на протяжении всей его жизни» [6, с. 163].

Отметим, что часто родители открыто восхищаются своим ребёнком, его достижениями. Безусловно, для каждого ребёнка важна родительская поддержка, одобрение его успехов. Но иногда одарённый ребёнок попадает под «гнёт» родительских ожиданий. В такой ситуации очень важно взаимодействие «педагог-родитель».

Таким образом, можно отметить, что успешность учебно-воспитательного процесса в ДМШ непосредственно связана с тем, как складываются взаимоотношения между педагогом, учеником и его родителями. Только в том случае, когда педагог и родитель – союзники, результат музыкального воспитания и развития ребёнка может быть положительным.

Очень важно, чтобы в отношении к ребёнку взрослые проявляли уважение, признавали его индивидуальность, одобряли музыкальные интересы, поощряли творческую активность, настраивали на позитивный лад, помогали преодолевать неприятности.

Музыкальные способности ученика развиваются при планомерном обучении (в процессе музыкальной деятельности). Вместе с тем, если ребёнок играет на музыкальном инструменте (или на нескольких инструментах), получает хорошие отметки, но при этом не может управлять своими эмоциями, не справляется со стрессом, не умеет разрешить конфликты, то его способности не будут иметь значения, т. к. «оторванность» от реальности не способствует личностному развитию.

Насыщенная музыкальная среда, целенаправленное расширение круга музыкальных впечатлений, развитие музыкального воображения способствуют

развитию музыкальной культуры, формированию ценностных ориентаций ребенка. «Ценности определяются культурой того общества, в котором живет человек, в котором на определенном этапе его исторического развития разворачивается процесс становления личности» [4, с. 12].

Список использованной литературы

1. Безруких М. М. Возрастная физиология (Физиология развития ребенка): учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. – Москва : Академия, 2002. – 416 с. – Текст : электронный. – URL: https://www.studmed.ru/view/bezrukih-mm-sonkin-vd-farber-da-vozzrastnaya-fiziologiya-fiziologiya-razvitiya-rebenka_bdcf5bf7169.html (обращения 20.08.2021).
2. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности / Д. К. Кирнарская. – Москва : Таланты-XXI век, 2004. – 496 с. – Текст : непосредственный.
3. Константинова Н. И. Психологические аспекты музыкального воспитания школьников: монография / Н. И. Константинова, С. В. Гани. – Чебоксары: ИД «Среда», 2020. – 76 с. – Текст : непосредственный.
4. Кулагина И. Ю. Родители и дети: тенденции становления мотивации / И. Ю. Кулагина, Н. И. Константинова // Системная психология и социология. – 2016. – №1 (17). – С. 11–22. – Текст : непосредственный.
5. Кудряшова Н. Л. Лев Наумов. Сборник статей и воспоминаний / Н. Л. Кудряшова. – Москва : Дека-ВС, 2007. – 408 с. – Текст : электронный. – URL: <https://www.chitalkino.ru/kudryashova-n-l/lev-naumov/> (обращения 21.08.2021).
6. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество : уч. пособие для студентов. – Москва : Академия, 2000. – 456 с. – Текст : непосредственный.
7. Прокофьев С. С. Детство / С. С. Прокофьев. – М.: Музыка, 1983. – 192 с. – Текст : электронный. – URL: <https://docplayer.com/89704819-S-s-prokofev-detstvo.html> (дата обращения 25.08.2021).

8. Психология музыки и музыкальных способностей: Хрестоматия/ Сост.-ред. А. Е. Тарас. – Москва : АСТ : Минск : Харвест, 2005. – 720 с. – Текст : непосредственный.
9. Ребёнок за роялем: педагоги-пианисты о фортепианной методике. Сб. статей / Пер. с нем. П. Дорохова, Ж. Согомонян, под ред. Г. Балтер. – Москва : Музыка, 1982. – 333 с. – Текст : непосредственный.
10. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей: уч. пособие/ Б. М. Теплов. – 2-е изд., стер. – Санкт-Петербург : Лань : Планета музыки, 2020. – 488 с. – Текст : непосредственный.
11. Детская музыкальная школа №1 г.о. Подольск : сайт. – Текст : электронный. – URL: <https://dmsh1-mo.ru> (дата обращения 25.08.2021).

Информация об авторах

Константинова Наталья Ивановна, магистрант, ГАОУ ВО «Московский городской педагогический университет»

Российская Федерация, 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, 4.

Natalya I. Konstantinova, master's student, SAEI of HE «Moscow City Pedagogical University».

Russian Federation, 129226, Moscow, 2d Selskohozyajstvennyj proezd, 4.

Николаева Галина Константиновна, педагог дополнительного образования, МУ ДО «Детская музыкальная школа №2».

Российская Федерация, 142100 Подольск, Московская область, Комсомольская ул., 86.

Galina K. Nikolaeva, teacher of additional education, MI of AE «Children's Music School No 2».

Russian Federation, 142100, Podolsk, Moscow Region, Komsomolskaya St., 86.

Информация о рецензенте

Муратова Анжелика Артуровна, канд. пед. наук, доцент, заведующий учебной частью Института непрерывного образования Оренбургского государственного педагогического университета. *SPIN-код 3039-1680*.

Российская Федерация, 460000 Оренбург, Советская ул., 2.

Angelika A. Muratova, PhD in Pedagogic Sciences, Associative Professor, Head of educational department, Institute of Continuing Education of Orenburg State Pedagogical University. *SPIN-code 3039-1680*.

Russian Federation, 460000 Orenburg, Sovetskaya St., 2.

Поступила в редакцию / Received 02/09/2021/

Принята к публикации / Accepted 27/09/2021.

Опубликована / Published 30/09/2021.