

DOI: 10.12731/978-0-615-67341-7-2

ИНТЕГРАЦИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ И ТЕХНИЧЕСКОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ СЛАБОВИДЯЩИХ УЧЕНИКОВ ИГРЕ НА ГИТАРЕ

Чуркин А.И.

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта», г. Калининград, Российская Федерация

Описана разработанная автором методика обучения слабовидящих и слепых детей навыкам исполнительской техники на музыкальном инструменте (гитара) без освоения рельефных шрифтов. В основу положена выступает компенсация возникающих трудностей за счёт синестезии слухового и тактильного (кинестетического) анализаторов.

***Ключевые слова:** методика обучения; слабовидящие дети; инклюзивное дополнительное образование; содержательный подход к обучению музыке*

INTEGRATION OF THE EMOTIONAL AND TECHNICAL COMPONENT IN TEACHING VISUALLY IMPAIRED STUDENTS TO PLAY THE GUITAR

Churkin A.I.

Immanuel Kant Baltic Federal University,
Kaliningrad, Russian Federation

The method developed by the author for teaching visually impaired and blind children the skills of performing techniques on a musical instrument

(guitar) without mastering embossed fonts is described. It is based on the compensation of emerging difficulties due to the synesthesia of the auditory and tactile (kinesthetic) analyzers.

Keywords: *Method of teaching; visually impaired children; inclusive additional education; a meaningful approach to teaching music*

Введение

Реалии XXI века свидетельствуют об увеличении численности детей-инвалидов во всем мире. По данным Европейского агентства по особым потребностям и инклюзивному образованию, в странах Европы зарегистрировано в среднем 4,53% детей школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) [12]. В России статус ребенка с ограниченными возможностями здоровья, в частности по зрению, также имеют сотни тысяч детей [10]. Государства и общества стоят перед необходимостью решить проблемы социализации, адаптации к социуму и экономическим условиям жизнедеятельности детей и взрослых с ОВЗ и особыми образовательными потребностями (ООП). Идеи и принципы инклюзивного образования провозглашают: «...конечным итогом внедрения систем инклюзивного образования является обеспечение того, чтобы всем учащимся любого возраста предоставляли значимые качественные образовательные возможности в своем местном сообществе, рядом со своими друзьями и сверстниками» [13].

Одним из главных механизмов для решения поставленных задач может послужить система дополнительного инклюзивного, в том числе музыкального, образования. Однако подготовка музыкальных педагогов к обучению детей с ОВЗ в настоящее время ведется в немногочисленных специальных образовательных учреждениях и зачастую далека от целей и идеалов инклюзии. Так, подготовка музыкальных педагогов для обучения слабовидящих и незрячих детей использует методы и технологии специальной педагогики, рельефные шрифты и т.п., ограничивая условия обучения как детей с ОВЗ так и педагогов, стенами учреждений специального образования [7]. В то же время преподаватели музыки из детских школ искусств, которые обладают достаточной квалифи-

кацией, не имеют соответствующего методического обеспечения для обучения слабовидящих и незрячих детей без применения рельефных нотных шрифтов и специального оборудования.

Вышесказанное обусловило **цель** нашего исследования: разработку методики обучения игре на музыкальном инструменте (гитаре), доступной каждому музыкальному педагогу и ученику с ОВЗ по зрению без использования рельефных шрифтов. В первую очередь перед нами встала задача решения одной из наиболее распространённых проблем, возникающих при формировании у ученика навыков исполнительской техники — низкая мотивация к технической работе, падение концентрации внимания при многократном повторении.

Попытки найти пути решения данной проблемы мы находим в истории противостояния механистических подходов в музыкальной педагогике и содержательной педагогики. Современная практика преподавания музыки базируется на традициях и принципах содержательной педагогики, установленных А.Г. Рубинштейном и его последователями (Л.С. Ауэр, Г.Г. Нейгауз, и др.), которые установили приоритет содержания музыкальных произведений над формой [1; 2; 5]. В первую очередь задается вопрос: «В чём заключается содержание музыкальных произведений?» Многочисленные ответы на него – одни из самых спорных в современной музыкальной педагогике, поскольку они определяют цели и критерии уровня готовности преподавателя музыки к обучению детей. Мы, вслед за Б.М. Тепловым, Ю.А. Цагарелли [11] и другими исследователями в области музыкальной психологии и педагогики, полагаем, что содержание музыки, прежде всего, связано с эмоциями, которые она вызывает. Так, Б.М. Теплов в одном из трудов, посвящённых исследованиям музыкальных способностей, пишет: «В наиболее прямом и непосредственном смысле содержанием музыки являются чувства, эмоции, настроения» [9]. Как следствие, одной из важнейших задач для подготовки педагога первого звена музыкального образования является развитие компетенций, позволяющих развивать у детей эмоциональную отзывчивость на музыку. Будущего музыкального педагога обучают, как предложить

ученику придать музыкальному произведению, фразе определённую эмоциональную окраску, перейти от исполнения базовых технических элементов (форте, пиано, крещендо, диминуэндо, легато стаккато и т.д.) к выражению определённых эмоциональных состояний при помощи этих базовых технических элементов. Казалось бы, принцип приоритета содержания над формой должен реализовываться с самых истоков становления исполнительского мастерства – с отработки и постановки базовых технических элементов в гаммах, однако на практике наблюдается разрыв между формированием у ученика навыков исполнительской техники и приданием звучанию инструмента интонаций как носителю смысла в музыке. Представляется, что проблемы в реализации идеи внесения эмоциональной составляющей в технические комплексы требуют поиска решения, а не принципиального пересмотра педагогической стратегии, подразумевающей отказ от этой идеи.

Особое значение решение данного вопроса имеет для слабовидящих и незрячих обучающихся музыке. Дело в том, что при дефектах зрительного анализатора затруднён визуальный контроль над игровым аппаратом при исполнении базовых технических приёмов. Так, на начальном этапе постановки игрового аппарата вызывает затруднение постановка позиции левой и правой руки, часто возникает привычка совершать дополнительные «ищущие» движения, когда пальцы левой руки ученика сначала нащупывают верхний порожек, а затем, скользя по струне, находят нужное место возле лада. В дальнейшем часто возникают затруднения в исполнении больших интервалов, аккордов и смене позиции левой руки. Отсутствие возможности визуального контроля так же вызывает затруднения при разучивании аппликатуры гамм, арпеджио, ладов и т.д. Традиционно в подобных обстоятельствах принято давать учащимся достаточно времени для изучения объекта и обеспечивать всестороннюю наглядность. То есть, при обучении музыке детей с ОВЗ по зрению время изучения технических комплексов увеличивается, что не способствует мотивации и снижает интерес к обучению.

Наиболее конструктивным, на наш взгляд, является интеграция работы над техническими комплексами (гаммами, арпеджио,

тетрахордами, ладами и т.д.) и над музыкальным произведением, обучение приданию эмоциональной окраски гаммам, арпеджио, ладам (мажор – минор, устойчивые ступени – неустойчивые ступени, и др.), с применением различных темпов, размеров, ритмических фактур по предлагаемой методике.

Материалы и методы исследования

Основная идея методики обучения и исследования – компенсировать возникающие трудности за счёт синестезии слухового и тактильного (кинестетического) анализаторов. Конструктивными представляются следующие приёмы и формы обучения.

1. Ученику предлагается исполнение гамм (арпеджио, ладов и т.д.) в виде серии небольших «актёрских этюдов». Преподаватель и ученик как бы становятся интерпретаторами, придающими гамме (арпеджио, ладам и т.д.) ощущения разных эмоций. В качестве артефактов в такого рода совместном пробуждении эмоций можно использовать все возможные средства: динамику, артикуляцию, ритмическую фактуру, смену размера и т.д. По мере развития эмоционального опыта и чувствительности, можно усложнять задачи, дифференцируя более тонко эмоции и настроения. К примеру, можно играть малую октаву в настроении восторга, а первую октаву – в настроении тихой радости.

2. Работа с гаммами параллельно с прослушиванием музыки. В данной форме работы эмоциональным ориентиром выступает не словесное описание, сопровождающееся выразительным исполнением педагога в качестве образца, а фрагмент музыкального произведения, несущий определённое и яркое эмоциональное состояние. К примеру, для выражения легкого и беззаботного веселья можно использовать фрагмент из «Рондо в Турецком стиле» В.А. Моцарта.

3. Следующий приём можно назвать технической импровизацией. Фрагменты гаммы играют от любой ноты до любой ноты с быстрой и точной идентификацией эмоционального фона фрагмента. Такая свобода позволяет эмоционально оценить значение ступеней гаммы. Например, движение к неустойчивым ступеням может усиливать тревогу, или неопределённость.

Вышеприведенные приемы позволяют создать у ученика синестезию слуховых и тактильных ощущений, придать более яркую и насыщенную эмоциональную образность техническим комплексам и тем самым активизировать эмоционально-волевую сферу личности обучающегося, вследствие чего повышается мотивация исполнения базовых технических элементов (гамм, арпеджио, ладов и т.д.), ускоряется процесс их разучивания, увеличивается прочность запоминания, повышается уровень контроля над игровым аппаратом.

Результаты исследования

Апробация методики интеграции эмоциональной составляющей и техники исполнения построена на прецеденте обучения исполнению гамм слабовидящего ученика (Антон М. 10 лет, 3 год обучения, 5% зрения, очки +12). В качестве контрольной группы выступили обучающиеся с нормальным зрением (6 учеников, 11-12 лет, 3 год обучения). Исследование проведено на базе муниципального автономного учреждения дополнительного образования г. Калининграда «Детская школа искусств «Гармония».

Мы оценили динамику результатов подготовки исполнения гаммы на техническом зачёте по традиционной и экспериментальной методике (с активизацией эмоциональной составляющей) у слабовидящего и нормотипичных обучающихся в октябре 2021 и в феврале 2022г. Измерение зафиксировало в первые 5-7 минут урока, на 3-х уроках подряд, количество повторений разучиваемой незнакомой гаммы с момента первого исполнения до момента уверенного безошибочного проигрывания гаммы в комфортном для ученика темпе.

Для тестовых замеров использован незнакомый ученикам материал. В контрольную группу испытуемых включены ученики, которые не играли гаммы самостоятельно в домашних условиях и не отработывали специальных комплексов, подразумевающих активную отработку гамм. Повторный контрольный замер проведен через две недели после зачета, в течение которых также не было исполнений гамм.

Таблица 1.

**Динамика успешности исполнения гамм при традиционной
и экспериментальной методике обучения слабовидящим учеником**

Испытуемые	Количество попыток до первого уверенного безошибочного исполнения гаммы							
	При традиционной методике обучения				При экспериментальной методике обучения			
	1 урок	2 урок	3 урок	Контр. замер	1 урок	2 урок	3 урок	Контр. замер
Антон М.	7	5	3	4	5	3	2	3
Ученики с N зрением (Mo)	5	4	2	4	4	2	2	3

Где Mo – среднее арифметическое наиболее часто встречающегося в группе результата.

Из таблицы 1 видно, что при применении традиционной методики обучения слабовидящему ученику приходится применять больше попыток для достижения результата по сравнению с нормотипичными учениками. Заметим, что, осваивая гаммы по традиционной методике, Антон М. дополнительно в домашних условиях занимался не менее 1 часа в течение 3-4 дней еженедельно, в отличие от учеников контрольной группы. Это означает, что аналогичный контрольный показатель безошибочного повторения незнакомой гаммы был достигнут слабовидящим учеником путём удвоенных усилий по сравнению с нормотипичными детьми. При обучении по предложенной нами экспериментальной методике у слабовидящего ученика наблюдается более выраженная положительная динамика разучивания гаммы: к 3 уроку и контрольному замеру спустя 2 недели после зачета Антон М. со 2 – 3 попытки безошибочно исполняет упражнение, сравниваясь с усредненными показателями нормотипичных учеников.

Выводы и обсуждение

Таким образом, применение разработанной методики позволило решить одну из наиболее сложных задач, возникающих при формировании у ученика навыков исполнительской техники — снизить количество повторений и тем самым преодолеть снижение мотивации ученика к технической работе, падение concentra-

ции внимания при многократном повторении техники исполнения гамм. Тем самым принципы содержательной педагогики в работе над произведениями реализуются значительно легче: ученики быстрее и охотнее включаются в работу над созданием эмоционального образа произведения. Наблюдения и качественный анализ практики применения экспериментальной методики выявили и дополнительные сопутствующие эффекты: ученику становится легче переключаться с одной техники на другую (к примеру, с «forte» на «piano», с «aroyando» на «tirando»), при этом он начинает лучше дифференцировать свои тактильные ощущения; все ученики чаще замечают свои произвольные ошибки, сделанные во время работы над гаммами; повышается устойчивость / прочность запоминания. Подобные феномены свидетельствуют о повышении слухового контроля над исполнительской деятельностью. Синестезия слухового и тактильного анализаторов вкупе с интеграцией эмоций так же способствует улучшению метроритмической устойчивости во время исполнения гамм, облегчая усвоение метроритмических особенностей разных стилей.

Заключение

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности и доступности предложенной нами методики обучения игре на музыкальном инструменте (гитаре) ученика с ОВЗ по зрению без использования рельефных нотных шрифтов. Апробация предложенной методики интеграции эмоциональной составляющей и техники исполнения в работе со слабовидящими учениками построена на прецеденте, нуждается в дальнейшей проверке на расширенной выборке и не претендует на абсолютную достоверность. Однако исследование открывает широкие перспективы для инклюзии в дополнительном музыкальном образовании детей с ОВЗ по зрению, расширяет возможности музыкальных педагогов в плане обучения таких детей без специального оборудования и материалов в условиях детских школ искусств. Что расширяет потенциал дополнительного музыкального образования в области социализации и обеспечения равных возможностей для детей с ОВЗ.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование не имело спонсорской поддержки.

Благодарности. Выражаем благодарность: администрации Муниципального автономного учреждения дополнительного образования города Калининграда «Детская школа искусств «Гармония» в лице директора Захаренковой Ольги Андреевны за поддержку нашего исследования. Так же, благодарим научного руководителя – доктора психологических наук профессора Балтийского Федерального университета им. И. Канта Симаеву Ирину Николаевну.

Список литературы

1. Ауэр Л.С. Моя долгая жизнь в музыке. СПб.: Композитор. 2006 (СПб.: Правда 1906). 213 с.
2. Виноградова А.С. А.Г. Рубинштейн в творческой судьбе Ф.И. Стравинского. В сборнике статей, серия «Петербургский музыкальный архив». Выпуск 13. Антон Григорьевич Рубинштейн. Сборник статей (сост. и отв. Ред.Т. З. Сквирская). М.: Композитор, 2016. С. 59-73.
3. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. М.: Владос, 2000. 240 с.
4. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих. СПб.: КАРО, 2006. 324 с.
5. Нейгауз Г.Г. Размышления, воспоминания, дневники. Избранные статьи / Генрих Нейгауз. М.: Классика-XXI, 2000. 429 с.
6. Осипова Л.Б. Развитие осязания и мелкой моторики у детей с нарушениями зрения. М.: ООО «Научно-издательский центр ИНФРА-М» (Москва)2020. 248 с.
7. Российская Специализированная Академия Искусств/Сведения об образовательной организации / Дополнительное профессиональное образование. URL: <http://rgsai.ru/sveden/eduadd> (дата обращения: 24.02.2022).
8. Севастьянова Е.В. Формирование эмотивной интонации у старших дошкольников с нарушениями зрения / автореферат дис. ... кан-

- дидата педагогических наук / Моск. пед. гос. ун-т. Москва, 2014 [электронный ресурс]. URL: <https://dlib.rsl.ru/01005553732> (дата обращения 15.12.2021).
9. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов; Рос. акад. наук. Ин-т психологии. М.: Наука, 2003. 377 с.
 10. Уровень инвалидизации в Российской Федерации / ГИС Федеральной службы государственной статистики. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/en/statistics/population/disabilities (дата обращения: 13.12.2021).
 11. Цагарелли Ю.А. Психология музыкально-исполнительской деятельности: учебное пособие / Ю.А. Цагарелли. Санкт-Петербург: Композитор. Санкт-Петербург, 2008. 367 с.
 12. Inclusive education for learners with disabilities // European Parliament Committees. URL: <http://www.europarl.europa.eu/committees/en/supporting-analyses-search.html> (дата обращения: 23.12.2021).
 13. Inclusive education for learners with disabilities // Petitions. European Agency, 2017. Policy Department C: Citizens' Rights and Constitutional Affairs. URL: <http://www.europarl.europa.eu/supporting-analyses> (дата обращения: 12.12.2021)].

References

1. Aujer L.S. Moja dolgaja zhizn' v muzyke. [My long life in music]. SPb.: Kompozitor. 2006 (SPb.: Pravda 1906). 213 p.
2. Vinogradova A.S. A.G. Rubinshtejn v tvorcheskoj sud'be F.I. Stravinskogo. [A.G. Rubinstein in the creative fate of F.I. Stravinsky]. V sbornike statej, serija «Peterburgskij muzykal'nyj arhiv». Vypusk 13. Anton Grigor'evich Rubinshtejn. Sbornik statej (sost. i otv. Red.T. Z. Skvirskaja). M.: Kompozitor, 2016. P. 59-73.
3. Ermakov, V.P. Osnovy tiflopedagogiki: Razvitie, obuchenie i vospitanie detej s narushenijami zrenija . [Fundamentals of typhlopedagogy: Development, education and upbringing of children with visual impairments]. / V.P. Ermakov, G.A. Jakunin. M.: Vlados, 2000. 240 p.
4. Litvak A.G. Psihologija slepyh i slabovidjashhih. [Psychology of the blind and visually impaired]. SPb.: KARO, 2006. 324 p.

5. Nejgauz G.G. Razmyshlenija, vospominanija, dnevniki. Izbrannye stat'i [Reflections, memories, diaries. Selected articles]. / Genrih Nejgauz. M.: Klassika-XXI, 2000. - 429, p.
6. Osipova L.B. Razvitie osjazanija i melkoj motoriki u detej s narushenijami zrenija. [Development of touch and fine motor skills in children with visual impairments]. M.: OOO «Nauchno-izdatel'skij centr INFRA-M» (Moskva)2020. 248 p.
7. Rossijskaja Specializirovannaja Akademija Iskusstv/Svedenija ob obrazovatel'noj organizacii / Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie. [Russian Specialized Academy of Arts/Information about the educational organization / Additional professional education]. URL: <http://rgsai.ru/sveden/eduadd> (data obrashhenija: 24.02.2022).
8. Sevast'janova E.V. Formirovanie jemotivnoj intonacii u starshih doshkol'nikov s narushenijami zrenija [Formation of emotive intonation in older preschoolers with visual impairments]. / avtoreferat dis. ... kandidata pedagogicheskikh nauk / Mosk. ped. gos. un-t. Moskva, 2014 [jelektronnyj resurs]. URL: <https://dlib.rsl.ru/01005553732> (data obrashhenija 15.12.2021).
9. Teplov B.M. Psihologija muzykal'nyh sposobnostej [Psychology of musical abilities]. / B.M. Teplov; Ros. akad. nauk. In-t psihologii. M.: Nauka, 2003. 377 p.
10. Uroven' invalidizacii v Rossijskoj Federacii / GIS Federal'noj sluzhby gosudarstvennoj statistiki. [The level of disability in the Russian Federation / GIS of the Federal State Statistics Service.]. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/en/statistics/population/disabilities (data obrashhenija: 13.12.2021).
11. Cagarelli Ju.A. Psihologija muzykal'no-ispolnitel'skoj dejatel'nosti [Psychology of performing music activity]: uchebnoe posobie / Ju. A. Cagarelli. Sankt-Peterburg: Kompozitor. Sankt-Peterburg, 2008. 367 p.
12. Inclusive education for learners with disabilities // European Parliament Commitees. URL: <http://www.europarl.europa.eu/committees/en/supporting-analyses-search.html> (дата обращения: 23.12.2021)
13. Inclusive education for learners with disabilities // Petitions. European Agency, 2017. Policy Department C: Citizens' Rights and Constitutional Affairs. URL: <http://www.europarl.europa.eu/supporting-analyses> (дата обращения: 12.12.2021)].