

Министерство образования и науки Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический
университет»

Институт музыкального и художественного образования
Кафедра музыкального образования

**ХОРОВАЯ ТЕАРАЛИЗАЦИЯ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЬНИКОВ**

Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
Допущена к защите
Зав. Кафедрой:

дата

подпись

Исполнитель:
Немцева Анастасия Алексеевна
обучающийся БО-42 группы

подпись

Руководитель ОПОП

подпись

Научный руководитель:
Пичугина Людмила Николаевна,
канд. пед. наук, доцент
кафедры музыкального образования

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ХОРОВОЙ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ	8
1.1 Творческое взаимодействие: сущность понятия, умения творческого взаимодействия.....	8
1.2 Проблемы включения театрализации в хоровое исполнительство в теории и практике музыкального образования	17
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ХОРОВОЙ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ	26
2.1 Диагностический инструментарий определения творческого взаимодействия учащихся в процессе хоровой театрализации.....	26
2.2 Содержание методы работы по развитию творческого взаимодействия учащихся на хоровых занятиях	32
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	51
Приложение 1	55
Приложение 2	58

ВВЕДЕНИЕ

Владение искусством общения – необходимое условие личностной самореализации. Коммуникативный опыт приобретается с раннего детского возраста и активно развивается в школьный период. Неслучайно в Национальной доктрине образования Российской Федерации в качестве одной из приоритетных задач выдвигается формирование культуры межличностных отношений [26].

Младший школьный возраст – важнейший этап в формировании у учащихся коммуникативного опыта, культуры общения, умений взаимодействовать. В этом возрасте расширяются формы, виды совместной деятельности школьников (И.А. Зимина, Л.И. Божович и др.).[5, 15] Но в эпоху широко развитой сети интернет-коммуникаций зачастую происходит переход из реальной практики осуществления определенного взаимодействия в процессе выполнения конкретных совместных действий во взаимодействие посредством виртуального общения. При этом теряется опыт непосредственного, живого общения, что отрицательно сказывается на развитии коммуникативной сферы, на формировании умений устанавливать партнерские взаимоотношения в процессе общения.

Коллективное художественное творчество основано на творческом сотрудничестве, множестве субъектов творческого процесса. Его цель во многом определяется решением проблемы формирования умений коллективного, межличностного, творческого взаимодействия.

Хоровое исполнительство – это форма коллективного художественного музыкального творчества, где достижение творческого результата во многом определяется степенью развития творческого взаимодействия в процессе ансамблевого исполнительства, в котором от согласованных совместных исполнительных действий каждого участника хорового коллектива зависит не только качество создаваемого творческого «продукта», но и художественно-творческое развитие всех юных музыкантов-исполнителей.

В последние годы в зарубежной и отечественной практике хорового исполнительства в качестве важной инновационной формы и средства его развития выступает хоровая театрализация. Разные аспекты использования хоровой театрализации в коллективном пении являются объектом ряда исследований (З.А. Гаврилова, Т.К. Овчинникова, И.В. Прокофьева).[8, 29, 33] Ее потенциал в развитии личности ребенка освещен в исследованиях Л.А. Тарасовой (социальные отношения), И.Г. Андреевой (творческая активность), Е.А. Медведевой (творческие интересы), Е.М. Котиковой (нравственно-эстетическое воспитание) [2].

Проблемы использования театрализации в процессе музыкального образования отражена в работах Л.Л. Пилипенко (формирование эмоциональной отзывчивости у младших школьников), О.Н. Соколовой-Набойченко (организация музыкально-сценической деятельности в условиях дополнительного образования), Е.В. Александровой (развитие восприятия музыкально-художественного образа в процессе музыкально-театральной деятельности), Е.Г. Савина (формирование межличностного взаимодействия в работе над музыкально-сценической постановкой), З.А. Гаврилова (музыкально-театральная деятельность как средство формирования умений творческого взаимодействия у учащихся ДШИ), И.В. Прокофьевой (роли хоровой театрализации в процессе подготовки будущих учителей музыки)[1, 36, 8, 33].

Однако, возможности хоровой театрализации в развитии творческого взаимодействия у школьников-участников хорового коллектива не получили достаточного разностороннего анализа в педагогике музыкального образования.

Таким образом, существуют определенные противоречия:

– между значимостью проблемы формирования культуры творческого взаимодействия в личностном развитии ребенка и недостаточной ее освещенностью в педагогике и методике музыкального образования;

– между востребованностью в современном хоровом исполнительстве хоровой театрализации и недостаточной реализацией ее потенциала как средства развития у школьников творческого взаимодействия в процессе коллективной певческой деятельности.

Данные противоречия определили актуальность выбора проблемы, заключающихся в поиске путей реализации потенциала хоровой театрализации в развитии творческого взаимодействия школьников-участников хорового коллектива.

Выше обозначенное обусловило выбор темы выпускной квалификационной работы «Развитие творческого взаимодействия средствами хоровой театрализации».

Цель исследования: изучить возможности использования хоровой театрализации при развитии творческого взаимодействия у школьников в процессе вокально-хорового исполнения.

Объект исследования: образовательный процесс на хоровых занятиях со школьниками.

Предмет исследования: хоровая театрализация как средство развития творческого взаимодействия у школьников.

Задачи исследования:

– изучить информационные источники, освещающие современные тенденции в развитии хорового исполнительства, проблему включения театрализации на хоровых занятиях для формирования умений творческого взаимодействия;

– рассмотреть понятия «межличностное взаимодействие», «педагогическое взаимодействие», «творческое взаимодействие», «хоровая театрализация», умения творческого взаимодействия.

– проанализировать состояние проблемы включения театрализации в хоровое исполнительство;

– разработать диагностический инструментарий определения умений творческого взаимодействия участников хорового коллектива;

– разработать содержание и методы работы по развитию творческого взаимодействия на занятиях хора;

– проанализировать результаты, полученные в ходе опытно-поисковой работы.

Гипотеза исследования: хоровая театрализация может быть эффективным средством развития творческого взаимодействия участников хорового коллектива, если:

– в содержание пропедевтического этапа будут включены упражнения, тренинги, этюды, выполнение которых требует объединенных усилий по передаче эмоционально-образного содержания;

– в хоровые занятия будут введены театрализованные ролевые игры на развитие творческого потенциала и коммуникативных умений детей;

– применение метода «инсценирование» музыкального произведения будет основано на коллективном поиске и реализации средств (вербальных и невербальных, пластических и мимических, вокальных) передачи художественно-образного содержания музыкального произведения.

Методологическая основа исследования: основные положения психологии и педагогики о формировании межличностного, педагогического и творческого взаимодействия (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Е.В. Коротваева); методические основы вокально-хорового воспитания (Б.Н. Бочев, О.В. Кацер, Е.М. Малинина, Г.П. Стулова); основные положения педагогики музыкального образования об использовании элементов театрализации на коллективных музыкальных занятиях (В.И. Андреев, Л.В. Байбородова, З.А. Гаврилова, Е.Г. Савина).

Методы исследования: теоретические – изучение и анализ информационных источников; практические – педагогическое наблюдение, опытно-поисковая работа.

Апробация: апробация результатов исследования проходила в ходе:

– публикации статьи «Развитие памяти детей старшего дошкольного возраста в процессе занятий театрализацией», опубликованной в сборнике

материалов всероссийской (с международным участием) научной конференции «Музыкальное и художественное образование детей и юношества: проблемы и поиски», проведенной 20-22 апреля 2016 года в УрГПУ г. Екатеринбург;

– выступления на всероссийской (с международным участием) заочной научно-практической конференции «Музыка и изобразительное искусство: методика преподавания, менеджмент» 19-20 апреля 2017 года в УрГПУ г. Екатеринбург.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ХОРОВОЙ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ

В данной главе описаны теоретические аспекты проблемы формирования творческого взаимодействия в процессе хоровой театрализации, проанализированы понятия «межличностное взаимодействие», «педагогическое взаимодействие», «творческое взаимодействие», «хоровая театрализация», умения творческого взаимодействия». Рассмотрена проблема включения театрализации в хоровое исполнительство в теории и практике музыкального образования.

1.1 Творческое взаимодействие: сущность понятия, умения творческого взаимодействия

Рассматривая взаимодействие как общее понятие, исходя из этимологии слова, под взаимодействием следует понимать взаимные действия каких-либо субъектов деятельности и их влияние друг на друга.

Описывая природу «Закон взаимодействия», И.Кант указывал на полное взаимодействие всех субстанций, как одновременно существующих в пространстве [17].

Обращаясь к изучению категории взаимодействия, Ф. Энгельс говорил в своем труде «Диалектика природы», что «все тела находятся во взаимной связи <...>, они воздействуют друг на друга» [24, с. 23].

С точки зрения философии, исследователи рассматривают взаимодействие как категорию философии, которая отражает процессы воздействия каких-либо объектов друг на друга, неотъемлемым результатом которого является «порождение» одним объектом другого [41].

По мнению М.И. Лисиной, формирование новых качеств происходит в процессе оказания воздействия на партнера и в восприятии встречных

воздействий со стороны партнера. Таким образом, активный участник взаимодействия выступает не только как объект процесса, но и как его субъект [2222].

Философское понимание взаимодействия частично перенесено в социальные науки. В социологии широко используется понятие «социальное взаимодействие», которое означает процесс непосредственных контактов, где люди через общение влияют друг на друга, вызывая ответные реакции. Само же понятие взаимодействия социологи рассматривают как процесс взаимного влияния людей на сознание и поведение друг друга, в ходе которого происходит «взаимное согласование совместных действий» [4].

Психологи определяют взаимодействие как «процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга», порождающий взаимную обусловленность и связь, которые включают в себя разнообразные формы совместной деятельности людей [37].

Большинство психологов выделяет в общем виде взаимодействий два типа: групповое, где процесс происходит как между частями групп, так и между целыми группами; межличностное, которое предполагает контакт двух и более человек [9].

Рассмотрим более подробно *межличностное взаимодействие*. По мнению психологов (Л.В. Байбородова, А.А. Бодалева, Я.Л. Коломинский, Б.Ф. Ломов, Н.Н. Обозов) в основе структуры межличностного взаимодействия лежат три компонента [4]. А именно:

- *поведенческий*;
- *эмоциональный*;
- *когнитивный*.

Важно отметить, что к *поведенческому* компоненту исследователи относят те проявления взаимодействия, которые можно выразить внешне, т.е. речь, жестикуляцию, мимику и пантомимику; а также результаты деятельности – успешность или неуспешность.

Эмоциональный компонент отражает все эмоциональные состояния, которые возникли у участников в процессе взаимодействия.

В *когнитивный* компонент психологи включают все психические процессы, связанные с восприятием и пониманием окружающей среды и самого себя (самопознание) [9].

Е.Г. Савина, выделяет следующие три элемента, лежащие в основе межличностного взаимодействия в условиях образовательного процесса [36]:

1 элемент – *коммуникативный*, который связан с выявлением специфики информационного процесса, в том числе определением единой знаковой системы для достижения большего взаимопонимания между людьми как активными субъектами, куда войдут как вербальные, так и невербальные средства общения.

2 элемент – *перцептивный*, включающий в себя самопознание и формирование образов остальных участников процесса взаимодействия.

3 элемент – *интерактивный* или поведенческий. Он обусловлен наличием совместной деятельности, при организации которой происходит координация совместных действий участников, представляющая собой «организованную систему активности взаимодействующих сторон» [36]. Такая активность предполагает общение всех членов группы, направленное на достижение совместных целей и решение общих задач.

Все возможные проявления взаимодействия, исследуемые в философии, социологии, психологии, социальной психологии обнаруживаются и в педагогической сфере. Рассмотрим более подробно *педагогическое взаимодействие*.

В педагогике взаимодействие рассматривается как преднамеренный контакт учителя и учащихся, который предполагает взаимные воздействия сторон (субъектов) образовательного процесса. Характер проявления активности, как у учителя, так и ученика может быть разным. Взаимодействие в учебном процессе может выступать в виде диалога, сотрудничества, опеки, подавления, конфронтации, индифферентности. По

мнению ученых-педагогов (В.И. Андреев, Л.В. Байбородова) отношение сотрудничества является собой наивысший уровень согласованности позиций в совместной деятельности учителя и ученика, так как наиболее эффективно способствует развитию учащихся. Целью такого вида взаимодействия становится формирование определенных знаний и умений у ученика на основе его собственной активности.

Педагогическое взаимодействие, с точки зрения структуры деятельности, имеет все необходимые компоненты: потребности, мотивы, задачи, средства решения задач, действия, операции, результат [20]. Рассматривая педагогическое взаимодействие, в своем исследовании Е.В. Коротаева выделяет следующие виды педагогического взаимодействия: *деструктивный*, т. е. разрушающий связи между участниками, элементами педагогической системы; *рестриктивный*, при котором осуществляется строгий контроль только за развитием отдельных качеств, без целостного подхода; *реструктивный* вид обеспечивает решение задач в образовательном процессе; *конструктивный*, который обеспечивает целостную связь, необходимую для полноценного развития ребенка, а также создающий нужные условия для сотрудничества и со-творчества. Выбор определенного вида взаимодействия обусловлен субъективными и объективными факторами конкретной педагогической ситуации [20].

Важно отметить, что взаимодействие в педагогике, по мнению Е.В. Коротаевой, предполагает взаимные воздействия не только учителя и ученика, как объекта и субъекта взаимодействия, но и субъект-субъектную организацию взаимоотношений, т. е. контакт учеников друг с другом в процессе совместной деятельности, что характерно больше для сотрудничества и сотворчества, иными словами для конструктивного вида взаимодействия [21].

Под сотворчеством В.И. Андреев понимает принцип коллективного поиска оригинальных идей. При этом сотрудничество не всегда может быть сотворчеством. Сотрудничество, по мнению В.И. Андреева, возможно на

уровне исполнительской деятельности, с включением таких неотъемлемых компонентов взаимодействия как взаимопонимание, взаимопомощь, взаимные действия, межличностное общение, взаимовлияние, срабатываемость и др., в то время как сотворчество предполагает совместную творческую деятельность по решению творческих проблем и задач [2].

Особую значимость проблема развития творчества, активизации совместной творческой деятельности приобретает в педагогике художественного образования.

А.А. Мелик-Пашаев отмечает, что творчеством является «то, что рождается свободно, по внутреннему пробуждению, из глубины индивидуальности взрослого или ребенка» [25, с. 3]. Он считает, что детей «учить творчеству» невозможно, но в силах педагогов и руководителей творческих коллективов сознательно способствовать развитию творческих способностей: помочь подобрать «выразительную форму» реализации художественной мысли ребенка, научить выражать свои мысли и чувства посредством художественного языка. Автор статьи настаивает на необходимости создания специальных условий, в которых развернется сотворчество детей [25].

Идеи А.А. Мелик-Пашаева развивает Л. Савенкова, которая предлагает учителю в процессе обучения опираться на чувства детей, их интуицию и эмоции, активизировать в нужном направлении психические процессы детей, их воображение и фантазию, поощрять и направлять желание работать. По мнению Л.Г. Савенковой такие действия со стороны педагога просто необходимы для того, чтобы вызвать у ребенка определенные (а лучше – собственные) ассоциации, что в последствие поспособствует развитию творческого мышления, а в конкретном произведении – возникновению собственного художественного образа, который станет основой творения визуального образа [35].

Потребность выражать свои чувства художественными, в том числе музыкальными, средствами возникает вследствие перегруженности эмоциональной сферы впечатлениями. Ребенок, способный тонко чувствовать и воспринимать различные жизненные явления чаще испытывает желание изобразить собственные переживания красками на холсте, в движении посредством пластического интонирования, в музыкальных звуках в виду особой впечатлительности и эмоциональности. Любая эмоция – главный двигатель творческого процесса создания художественного продукта, именно поэтому так важно воздействие на эмоциональную сферу детей и развитие их эмоциональной отзывчивости [14].

С.Н. Чечина предлагает начать детское творчество со вступительного слова, направленного на чувства и эмоции детей, которое позволит настроить и активизировать их внимание, подготовит школьников к восприятию в дальнейшем поставленной педагогом творческой задачи, а в последствие поспособствует ее пониманию. Творческая задача или проблема, поставленная педагогом перед всем коллективом, а не отдельным ребенком, поможет сплотить коллектив, поспособствует совместному поиску решения проблемной ситуации. Именно поэтому создание творческо-поисковой ситуации – необходимое условие организации творческого взаимодействия школьников [42].

По мнению А.В. Гришкиной, выражение своей индивидуальности в творческом процессе происходит в условиях свободы, в самопроизвольном проявлении радости, страстности, стремление к доминированию, риску, тяготение к независимости, нарушению порядка, отсутствие чувства страха, смелость и ловкость – что благоприятно сказывается как на создании продукта в творческом процессе, так и на развитии творческого мышления ребенка [14].

Говоря об условиях организации творческого взаимодействия, важно отметить, задача педагога в момент поиска детьми путей решения

проблемной ситуации – направить в «нужное русло» ответы и действия детей, а не навязать свой правильный вариант, дать понять детям, что любую задачу можно решить и выходе есть всегда. В последствие такое знание радости совместного творчества, умение действовать совместно с участниками хорового коллектива, а также совместно с педагогом, позволит детям не испытывать страха перед намеченной целью, чувствовать себя уверенно в решении творческих задач, чувствовать себя свободно в реализации творческого плана. [14].

Характерной чертой младшего школьного возраста является развитие и преобразование всех познавательных процессов, что нередко приводит к потере детской непосредственности, так как в данный период взросления ребенок учится действовать сознательно, следовать социально выработанным нормам и правилам поведения [14].

Несмотря на ведущую деятельность младших школьников – учебную – игровая деятельность остается эффективным и интересным методом познания (обучения). Более того, именно в игре ребенок самовыражается естественным образом, что способствует развитию умений творческого взаимодействия.

Исходя из особенностей детского творчества, З.А. Гаврилова выделяет ряд необходимых условий для организации творческого взаимодействия школьников: добровольный характер взаимодействия, непосредственный контакт, субъект-субъектные отношения, наличие предпосылок творческой деятельности, иначе творческая инициатива, психологическая свобода и психологическая безопасность. По мнению автора получение единого творческого результата возможно при наличии творческой атмосферы, взаимопомощи и взаимоподдержки, а также поддержки со стороны педагога [8].

З.А. Гаврилова определяет творческое взаимодействие в образовательном процессе как «вид педагогического взаимодействия, особый

тип связи учащихся и преподавателей в специфических условиях совместной творческой деятельности» [9, с. 178].

Характерными чертами творческого взаимодействия, по ее мнению, являются:

- совместная деятельность, в том числе совместное планирование, организация, осуществление, анализ хода и результат;
- творческая деятельность, предполагающая наличие творческой задачи, оригинальности процесса и результата;
- сотрудничество, «единство понимания целей совместной деятельности и поиск путей их достижения» [9, с. 178].

Поскольку целью детского творчества является не получение нового продукта, как, например, в постановке целей у взрослых, а формирование творческой личности, то к результатам творческой деятельности детей, в первую очередь, автор относит личностные изменения всех участников творческого процесса, появление творческого продукта с чертами субъективной новизны и оригинальности, а также развитие процессов коллективообразования [9].

З.А. Гаврилова выделяет следующие основные компоненты творческого взаимодействия: мотивационно-ценностный, когнитивно-перцептивный, информативно-коммуникативный, креативно-деятельный [8].

Под *мотивационно-ценностным* компонентом предполагается ценностное отношение к взаимодействию и мотивация совместной творческой деятельности, а также стремление личности к творческим достижениям.

Когнитивно-перцептивный компонент включает все процессы взаимопознания и взаимопонимания участников творческой деятельности.

В основе *информативно-коммуникативного*, или коммуникативного, компонента лежит выявление в процессе совместной деятельности особенностей передачи информации, в том числе вербальной и невербальной, визуальной и такесической и т.д.

Креативно-деятельностный компонент включает в себя специфику организации творческой деятельности, а также характеризует продукты деятельности, связанные с новообразованиями.

Исходя из вышеперечисленных компонентов, З.А. Гавриловой были перечислены следующие умения творческого взаимодействия.

1) мотивация и ценностное отношение к творческому взаимодействию, показателями которого выступает активность и готовность учащихся на взаимодействие, ценностное отношение к себе и ко всем участникам творческого взаимодействия;

2) когнитивно-перцептивные умения, то есть умение решать межличностные проблемы на основе сопереживания, эмпатии, а также умение лучше понимать себя и других участников совместной деятельности, адекватно воспринимать их личностные особенности;

3) информативно-коммуникативные умения: умение использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, вести дискуссию, умение вызвать на диалог другого участника коллектива, умение поддержать беседу с партнерами;

4) креативно-деятельностные умения включают умение генерировать идеи, умение мобилизовать творческие проявления партнеров, умение ориентироваться в предлагаемых и сложившихся обстоятельствах, в ситуации неопределенности, проблемных ситуациях.

Под *умениями творческого взаимодействия* следует понимать комплексные скоординированные взаимные действия участников творческого процесса, которые позволяют решать совместные творческие задачи.

Таким образом, под *творческим взаимодействием* следует понимать вид педагогического взаимодействия, особый тип связи учащихся и преподавателей в специфических условиях совместной творческой деятельности. Творческое взаимодействие обладает чертами, характерными как для творческой, так и для совместной деятельности. Также творческая

деятельность характеризуется отношениями сотрудничества, выражающиеся в достижении «единства понимания целей совместной деятельности и путей их достижения» [9, с. 178].

Необходимыми условиями, в которых будет осуществляться развитие творческого взаимодействия, являются раскрепощение, свобода детей, осознание себя единицей коллектива, которая появляется благодаря возможности взаимодействовать со сверстниками, проявить себя и получить оценку со стороны товарищей, смотреть на творчество других ребят и размышлять о нем, возможности принимать участие в решении совместных творческих задач; творческая инициатива, желание мыслить и действовать, тематика или творческая задача также являются необходимым условием детского творческого взаимодействия.

Результатом творческого взаимодействия детей могут быть личностные изменения всех участников взаимодействия, развитие процессов коллективообразования, появление творческого продукта.

1.2 Проблемы включения театрализации в хоровое исполнительство в теории и практике музыкального образования

«Музыкальная интонация никогда не теряет связи ни с словом, ни с танцем, ни с мимикой (пантомимикой) тела человеческого, но переосмысливает закономерности их форм и составляющих форму элементов в свои музыкальные средства выражения» [3, с. 13]. Высказывание Б.В. Асафьева только доказывает присущий музыке синкретизм. Выразительность языка музыки во многом схожа с выразительностью речевых интонаций. А речь, как известно, выражает, прежде всего, настроение, чувства и мысли говорящего. Ту же роль играют в человеческом общении и жесты. Жесты так же помогают передать мысль, эмоцию, выразить чувство [3]. По нашему мнению, такой синтез («смешение») лучше всего нашел отражение в хоровой театрализации.

Зрелищность присуще хоровому пению. Корни этого явления уходят в театральное искусство Древней Греции с характерной для нее синкретической связью различных видов искусств. Также синтез хорового пения и движения всегда был и остается характерной чертой фольклорной традиции, где текст песен сопровождался жестами, передающих смысл слова, дополняющих образ исполняемого произведения [39]. Поэтому элементы театрализации очень естественно проникают во многие жанровые сферы, даже в те, которые изначально не были расположены к такой тенденции.

Уже в XX веке, вследствие технического прогресса, усовершенствования технологий, распространения различных средств массовой информации, в том числе телевизионных и мультимедийных, человек определяется как «человек смотрящий». Значительно усиливается роль демонстративности, показательности в искусстве, в массовой культуре, в повседневной жизни вообще.

Как метод передачи знаний, театрализацию уже использовали гуманисты эпохи Возрождения для изучения античного наследия [28]. В 1920-х годах А.С. Макаренко, А.В. Луначарский, С.Т. Шацкий пытались научно осмыслить и распространить метод в преподавании, более того, считали необходимым разработать «особую методику театрализации ряда школьных дисциплин» [2828]. Л.С. Выготский отводил театральной игре ведущую роль не только в психическом развитии детей, но и в учебном процессе, потому что именно игровая форма обучения больше всего нацелена на эмоциональный отклик ребенка, делая его непосредственным участником образовательного процесса [7].

В 70-80 гг. XX века театрализация активно рассматривалась как творческий метод преподнесения какой-либо идеи в художественной форме. Так, Д.М. Генкин под театрализацией понимал «явление, принадлежащее области искусства, связанное с образным решением, <...> обращение к эмоциональной сфере человеческого восприятия» [11, с. 53].

Как метод передачи знаний, усвоения нового и закрепление пройденного материала театрализация выступает и в наши дни. В своей работе «Понятие театрализации в школьном образовании» Н.И. Никонова рассматривает театрализацию с точки зрения театральной технологии. Театральную технологию Н.И. Никонова трактует как «научное проектирование и воспроизведение действий педагога»[28], направленных на улучшения качества учебного процесса. К театральным технологиям автор статьи относит социоигровые, интерактивные методики, которые «приспосабливаются» к изучению какого-либо предмета, более того способствуют не только творчеству школьников, но и педагогов; также к театральным технологиям причисляет и технику действий, основой которых послужили система К.С. Станиславского, «теория действий» и «параметры взаимодействий» П.М. Ершова [2828].

Не только на уроках литературы, но и на уроках изучения иностранных языков часто используются такие приемы театрализации как персонификация (появление на уроке персонажа, литературного героя, исторической личности), «вымышленная встреча», сценка (заранее подготовленное представление) [28].

В музыкальной культуре в 60-е годы XX века многие практики, исследователи, руководители коллективов обратились к поиску новых форм хорового исполнительства, чтобы возродить угасающий интерес к хоровому пению. В исполнение произведений активно включаются элементы, направленные на визуальное восприятие теперь уже не только слушателя, но и зрителя [30].

В статье, посвященной деятельности различных хоровых коллективов, А. Тевосян говорит о появлении к 80-ым годам явных признаков нового явления в музыкальной культуре, характерные черты которого еще размыты и подвижны: в выступлениях прослеживается микширование академического исполнительства с народным хоровым исполнительством, а также с драматическим театром, мюзиклом и эстрадой в целом [30]. В связи с таким

смещением на данном этапе развития нового направления хоровой культуры возникла сложность в определении понятийной характеристики. Только через десять лет в отечественной музыкальной культуре оформляется неизвестное, но привлекающее внимание исполнителей, руководителей, а также различных исследователей музыкальной сферы, понятие – «хоровой театр» [30].

В истории отечественного хорового исполнительства к направлению хоровой театр была направлена деятельность хора Национального академического Большого театра оперы и балета Республики Беларусь, хора Белорусского государственного академического музыкального театра, Владимирского театра хоровой музыки, впоследствии признанного первым официальным коллективом, работающим в жанре хоровой театр [29].

К проблеме хорового театра обращалась Т. К. Овчинникова [29]. В своей работе Т. К. Овчинникова трактует хоровой театр как направление академического хорового искусства, основой которого является вокально-сценическое действие, или театрально-хоровой спектакль, где главное действующее лицо постановки – камерный хор. По мнению Т.К. Овчинниковой, каждый хорист является одновременно и солистом, и артистом, к которому в связи с этим предъявляются совершенно иные требования, в отличие от исполнителя традиционного хорового исполнения [29].

Таким образом, жанр хоровой театр, как правило, подразумевает музыкально сценическую постановку из нескольких номеров, поставленных на общую тематику, имеющих общую драматургию, где главным действующим лицом становится хор. В постановке такого спектакля важно принятие участия не только педагога (руководителя коллектива, организатора), но и работа хореографа, светоформителя, режиссера.

Не все коллективы и организации имеют возможность создать свой хоровой театр, но многие хоровые коллективы хотели бы «прикоснуться» к уникальному синтезированному жанру. Зачастую небольшие по объему

произведения имеют драматическое развитие, красочный сюжет, что позволяет включить в хоровое исполнение элементы театрализации. В таком виде *хоровая театрализация* становится *универсальным средством самовыражения* коллективов разных направлений и разных уровней подготовки.

Хоровая театрализация получила свое распространение в детских хоровых коллективах не просто как средство самовыражения, но и как *средство решения многих образовательных и воспитательных задач*.

Хоровая театрализация закладывает основу для развития навыков восприятия, понимания особенностей межличностного взаимодействия с людьми в повседневной жизни, способствует формированию умения работать в коллективе, развитию коммуникативных навыков, в том числе принимать и воспроизводить информацию не только в вербальной и невербальной форме, но и в музыкальной и изобразительной, а также способствует развитию творческого мышления [8].

По мнению В.К. Низовцевой, слияние музыки и театральной деятельности «открывает дорогу к творчеству, позволяет избавиться от комплексов, «открыть» себя миру»; способствует развитию личности ребенка, прививает, развивает интерес к музыкальному, театральному искусству и искусству в целом; формирует и развивает артистические и исполнительские навыки детей: умение представлять и переживать образ героя исполняемого произведения, умения наиболее точно передать мысли и чувства героя посредством правильной подачи поэтического слова и музыкальной интонации, пластического интонирования, мимики, театрального и индивидуального жеста, присущего конкретному ребенку [26].

Исходя из названия темы, следует раскрыть понятие «*хоровая театрализация*». В историческом словаре сущность понятия «театрализация» рассматривается как «переработка литературного

произведения для театра, для сцены»[11, с. 72], то есть интерпретация текста в сценическое действо, основа которого визуальный элемент.

Хоровая театрализация – *сценическое действие*, а сцена – это, прежде всего, пространство. Поэтому к театрализации, как визуальной постановке, привлекаются все пространственные выразительно-изобразительные средства театрального исполнительства, такие как жесты, мимика, пантомима, танцевальные движения, а также используются декорации, свет, костюмы для оформления сцены, для придания атмосферы действия, для более точного донесения образов.

Сегодня хоровая театрализация популярна по всему миру. На различных международных хоровых фестивалях очень часто встречаются коллективы, работающие в этом синтезированном направлении. В хоровую театрализацию активно включены как детские и юношеские, так и взрослые хоры.

В международном фестивале имени И. Брамса в 2005 году в Германии приняли участие более пятидесяти хоровых коллективов из разных стран: Россия, Китай, Южная Корея, Южная Африка, Австрия, Германия и другие.

В своей выпускной квалификационной работе А.В. Гришкина отмечает выступление детского хора «Пионерия» из г. Москва, который включал элементы театрализации для передачи образного содержания русской народной песни «Реченька». Имитация хороводных танцевальных движений, варианты различных построений поспособствовали наилучшему восприятию иностранными слушателями [14].

Яркое впечатление оставили гости из Китая, которые органично включили элементы театрализации в два разножанровых произведения. Использование хлопков и притопов в различных ритмических сочетаниях, взмахи руками и гибкая мимика погрузили слушателей в атмосферу проведения древнекитайских обрядов. Во втором выступлении коллектив предстал как «хоровой театр»: удивительное сочетание необычных звуков, темпоритмических средств выразительности с постоянными перестроениями

и пластическими движениями позволили изобразить артистом движение поезда.

Неординарным, красочным было выступление детского хорового коллектива из Южной Африки. Артисты, появившиеся не из-за кулис, а из глубины зрительного зала, сделали слушателей пассивными участниками хорового действия. Дети шли к сцене танцуя, размахивая руками, привлекая внимание зрителей, завораживая своим колоритным пением, подвижной мимикой, «заражая» радостью, эмоциональным подъемом. Во втором произведении детский коллектив для изображения дикой природы использовали звукоподражание, шорохи, пощелкивание языками, и другие способы звукоизвлечения.

Изучив соответствующие источники по исследуемой нами проблеме, мы пришли к выводу, что хоровая театрализация, являясь *самым доступным и массовым видом* музыкальной исполнительской деятельности, позволяет охватить большое количество детей, тем самым дает детям осознать роль коллектива в человеческой деятельности. Совместная хоровая деятельность как неотъемлемый компонент хоровой театрализации способна «оказывать на детей организующее и дисциплинирующее воздействие, воспитывает чувство коллективизма и дружбы» [32, с. 1532], то есть способна развивать ценностное отношение к творческому взаимодействию.

Проанализировав соответствующую литературу, мы пришли к выводу, что хоровая театрализация – создание исполнительской трактовки хорового сочинения с использованием театральных средств.

Хоровая театрализация – *сценическое действие*, а сцена – это, прежде всего, пространство. Поэтому к театрализации, как визуальной постановке, привлекаются все пространственные выразительно-изобразительные средства театрального исполнительства, такие как жесты, мимика, пантомима, танцевальные движения, а также используются декорации, свет, костюмы для оформления сцены, для придания атмосферы действия, для более точного донесения образов.

Благодаря участию в работе над театрализацией хорового произведения ученик получает возможность выразить себя, научиться более точно передавать свои эмоции, настроение, художественный смысл исполняемых произведений не только в вербальной форме, но и «деятельно-экспрессивной» посредством пластического интонирования, что развивает информативно-коммуникативные и когнитивно-перцептивные умения творческого взаимодействия [32].

Также театрализация в педагогической деятельности может выступать как метод передачи знаний. Занятия театрализацией обладают комплексом педагогических возможностей, условия, развития умений творческого взаимодействия, эмоциональной отзывчивости, творческого мышления, а также других познавательных процессов.

Выводы по первой главе

Таким образом, из вышесказанного мы можем сделать вывод, что *творческое взаимодействие - вид педагогического взаимодействия*, а также тип связи учащихся и преподавателей в особых условиях совместной творческой деятельности. Творческое взаимодействие обладает чертами характерными как для творческой, так и совместной деятельностью. Более того творческая деятельность характеризуется отношениями сотрудничества, выражающиеся в достижении «единства понимания целей совместной деятельности и путей их достижения» [9, с. 178].

Результатом творческого взаимодействия могут быть личностные изменения всех участников взаимодействия, развитие процессов коллективообразования, появление творческого продукта.

Проанализировав соответствующую литературу, мы пришли к выводу, что *хоровая театрализация – создание исполнительской трактовки хорового сочинения с использованием пространственных выразительно-*

изобразительных средств театрального исполнительства, жестов, мимики, пантомимики, танцевальных движений, а также декораций, света, костюмов для оформления сцены, для придания атмосферы действия, для более точного донесения художественных образов.

Хоровая театрализация – это не просто универсальное средство самовыражения коллективов разных направлений и разных уровней подготовки, но и средство решения многих образовательных и воспитательных задач.

Театрализация в педагогической деятельности может выступать как *метод передачи знаний*. Занятия театрализацией обладают комплексом педагогических возможностей развития умений творческого взаимодействия, эмоциональной отзывчивости, творческого мышления, а также других познавательных процессов.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ У УЧАЩИХСЯ В ПРОЦЕССЕ ХОРОВОЙ ТЕАТРАЛИЗАЦИИ

В данной главе описана опытно-поисковая работа по развитию творческого взаимодействия у учащихся в процессе хоровой театрализации, разобран диагностический инструментарий определения умений творческого взаимодействия участников хорового коллектива, разработаны содержание и методы работы по развитию творческого взаимодействия на занятиях хора, проанализированы результаты, полученные в ходе опытно-поисковой работы.

2.1 Диагностический инструментарий определения творческого взаимодействия учащихся в процессе хоровой театрализации

В опытно-поисковой работе принимали учащиеся Детской Музыкальной школы г. Сухого Лога во время проведения занятий по хору.

Опытно-поисковая работа состояла из трех этапов:

- констатирующего;
- формирующего;
- итогового.

Первый этап исследования был направлен:

- на поиск, изучение и анализ информационных источников по теме исследования с целью выявления понятий «межличностное взаимодействие», «творческое взаимодействие», «хоровая театрализация»;
- на выявление современных тенденций в развитии вокально-хорового исполнительства;
- на изучение и обобщение имеющегося в вокально-хоровом исполнительстве опыта использования хоровой театрализации;

– на определение проблемы, цели, задач, объекта и предмета исследования, разработку гипотезы исследования, проведение констатирующего этапа диагностики сформированности умений творческого взаимодействия участников детского хорового коллектива.

В ходе изучения и анализа источников по проблеме исследования была предпринята попытка сформулировать понятие "творческое взаимодействие" применительно к включенности в процессе воспроизведения элементов театрализации на хоровых занятиях.

При этом **творческое взаимодействие** участников хорового коллектива трактовалось как **педагогически организованный процесс** совместной творческой деятельности по поиску креативных путей и приёмов раскрытия и реализации художественно-образного содержания, воспроизведенных в сюжете хорового произведения событий с помощью элементов актерского мастерства и приёмов театрализации.

Второй этап исследования – формирующий – был ориентирован:

– на определение содержания и методов работы с хоровым коллективом, в основе которых стояло включение хоровой театрализации в образовательный процесс;

– на апробацию методов, приемов работы использования элементов хоровой театрализации на хоровых занятиях;

– на уточнение гипотетических предположений, обозначенных в начале работы над выпускной квалификационной работой, их коррекцию в зависимости от хода практической деятельности;

– на накопление и анализ получаемой в ходе практической работы информации.

Третий этап выпускного квалификационного исследования включал:

– сравнительный анализ, обобщение и систематизацию накопленного в ходе констатирующего и формирующего этапов материалов, их обработку, интерпретацию и сопоставление с поставленными целями, задачами и гипотезой;

– документальное оформление материалов в соответствии с требованиями к выпускной квалификационной работе.

Базой проведения опытно-поисковой работы являлась детская музыкальная школа (далее ДМШ) №1 города Сухо Лог Свердловской области. В опытно-поисковой работе принимали участие дети младшего школьного возраста – участники хорового коллектива ДМШ (20 мальчиков).

В соответствии с сформулированными во введении целью, задачами и предметом исследования был разработан диагностический инструментарий для определения уровня развития творческого взаимодействия у участников хорового коллектива. В их основу положены материалы исследования З.А. Гавриловой [9].

В качестве основных критериев развития творческого взаимодействия были определены:

- наличие мотивации, ценностного отношения к совместной творческой деятельности;
- включенность в межличностную коммуникацию; сформированность коммуникативных умений;
- включенность в творческий процесс (проявление себя в креативной деятельности, реализация творческих возможностей).

В педагогической литературе выделяется немало видов взаимодействия участников образовательного процесса:

- взаимодействие, основанное на межличностной коммуникации;
- взаимодействие, построенное на авторитарно-исполнительском, демократично-сотрудническом стиле отношений субъектов образовательного процесса
- взаимодействие, базирующееся на сотрудничестве, совместной творческой деятельности (А.В. Растянников, С.Ю. Степанов, Д.В. Ушаков) [34].

Исходя из комплекса умений творческого взаимодействия, предложена детализация критериев на основе выявления следующих **показателей**:

– наличие мотивации, ценностного отношения и совместной творческой деятельности проявляется в наличии направленности, интереса к совместной деятельности по решению поставленных заданий творческого характера; степень, стадия проявления интереса – от пассивного отношения к любопытству, любознательности; характер проявления интереса – устойчивость, продолжительность концентрации на креативном поиске совместных решений, действий; смена ценностного отношения – демонстрация динамики типов поведения в процессе коллективного поиска театрализованных решений исполнения хорового произведения (от принятия предложений авторитетов-лидеров к сотрудничеству, развитию сотворчества, коллективным "придумкам" элементов театрализации, воспроизведения художественного образа в пластике, сценическом движении и т.д.); от желания продемонстрировать свои индивидуальные творческие способности к решению творческих задач в процессе коллективного "мозгового штурма";

– включенность в межличностную коммуникацию, сформированность коммуникативных умений характеризуется: демонстрацией вербальных умений в процессе коллективного обсуждения, раскрываемых в хоровом произведении нравственного художественного смыслов, создания исполнительской концепции трактовки; средств их передачи в хоровом исполнении, в том числе с помощью выразительности интонации, тембра, артикуляции; умением оперировать невербальными средствами коммуникации (мимикой, пластикой, сценическим движением при организации пространственного сценического решения художественного образа согласно его драматургическому развитию); умением вести в процессе коллективного творческого поиска диалог, обсуждать и принимать выдвигаемые участниками хорового коллектива предложения, версии сценического решения художественного образа хорового произведения;

– включенность в творческий процесс, проявление и реализация в креативной деятельности, личностных творческих возможностей: умение находить, подмечать в обсуждаемом музыкальном образе оригинальные

черты, находить образно-ассоциативный связь (в жизни, разных видах искусства); проявление творческой фантазии в генерировании идей при поиске сценических решений реализации художественного образа в мимике, пластике, сценическо-пространственных перестроениях (освоении сценического пространства); умение ориентироваться в проблемных ситуациях, находить оригинальные способы решения; новизна, образность, яркость, оригинальность воплощаемого средствами театрализации хорового исполнения.

С учетом перечисленных критериев и показателей были определены **уровни развития** творческого взаимодействия в процессе подготовки и реализации элементов хоровой театрализации на занятиях хора.

Высокий уровень развития творческого взаимодействия характеризуется: пониманием участниками хорового коллектива необходимости творческого взаимодействия в процессе поисков вариантов (элементов) театрализации хорового произведения для достижения творческих результатов; сохранением устойчивого интереса к совместным поискам исполнительских решений; преобладанием направленности не на индивидуальное, а на коллективное творческое взаимодействие (переход от индивидуальных творческих проявлений к коллективному поиску) или включением индивидуальных поисков в обсуждение и принятие коллективом творческих сценических решений; свободным оперированием вербальными и невербальными коммуникативными умениями, помогающими воплощать художественно-образное смысловое содержание хорового произведения средствами хоровой театрализации; умением вести диалог в ходе обсуждения и выбора наиболее оптимальных исполнительских средств (в том числе элементов театрализации); высоким уровнем творческой активности, полной включенностью в коллективный творческий процесс; умением «генерировать» оригинальные идеи о сценическом решении исполнительской реализации художественно-образного содержания музыкального произведения; умением свободно ориентироваться в

возникающих проблемных ситуациях, находить способы их решения средствами вокально-хоровой исполнения, пластики; оригинальностью, яркостью создаваемого в процессе хорового исполнения художественного исполнения.

Средний уровень развития творческого взаимодействия отличают: наличие интереса к совместному творческому поиску исполнительских решений (в том числе с помощью элементов хоровой театрализации), требующего периодического стимулирования; периодическая смена личностного, индивидуального интереса в проявлении своих творческих возможностей на полную включенность в коллективное сотворчество; эпизодическое обращение к помощи педагога при поиске точного, полного, яркого выражения своих чувств и мыслей с помощью вербальных и невербальных средств коммуникации; постепенное включение в ведение диалога при выборе исполнительских средств (в том числе введения элементов театрализации); преобладание репродуктивного характера деятельности; ситуативное проявление самостоятельных оригинальных идей в ходе коллективных поисков вариантов сценического решения художественного образа художественного произведения; обращение к помощи педагога для решения возникающих проблемных ситуаций.

Низкий уровень развития творческого взаимодействия проявляется в следующих показателях: в отсутствии ценностного отношения, мотивации, интереса (или его проявление только на стадии первоначального любопытства) к процессу совместной творческой деятельности, к поискам вариантов решения средствами хоровой театрализации цели и исполнительских задач; в преобладании и направленности только на личностное, а не коллективное творческое достижение, или в пассивном отношении, или в нежелании участвовать в коллективном сотворчестве; в слабой ориентированности коммуникативных умений (вербальных и невербальных); в низком уровне творческой активности; в отсутствии самостоятельности инициативы при выполнении совместных творческих

заданий; в слабом ориентировании в возникающих проблемных ситуациях; в отсутствии усилий для поиска оригинальных способов решения поставленных художественных задач.

Формирующий этап опытно-поисковой работы проводился в естественных условиях проведения учебных занятий у хорового коллектива младших классов ДМШ города Сухой Лог.

2.2 Содержание методы работы по развитию творческого взаимодействия учащихся на хоровых занятиях

Опытно-поисковая работа по выявлению содержания и методов включения обучающихся в творческое взаимодействие с помощью элементов театрализации, в том числе хоровой театрализации, проводилась в естественных условиях – в ходе хоровых занятий на базе Детской музыкальной школы №1 города Сухой Лог Свердловской области. Непосредственными участниками формирующего этапа выступили мальчики младшего школьного возраста (1 – 4 классы). Всего 20 мальчиков.

Для развития у участников хорового коллектива творческого взаимодействия были намечены направления, содержания, методы и приемы работы с детьми. Формирующий этап включал два основных блока: пропедевтический и основной, развивающий творческое взаимодействие в процессе театрализации хорового произведения.

В ходе *пропедевтического* этапа развитие творческого взаимодействия осуществлялось в процессе выполнения различных этюдов, упражнений, тренингов, театрализованных игр. При этом все выполняемые на данном этапе задания были ориентированы не только на развитие таких важных составляющих вокально-хорового исполнительства как артикуляция, тембровая, интонационная выразительность, но и на формирование базовых перцептивных, коммуникативных компонентов, помогающих осуществлять

межличностное взаимодействие в процессе хорового пения – невербальных и вербальных коммуникативных умений.

В содержание хоровых занятий включался так называемый игровой тренинг, который содержит комплекс заданий и упражнений, направленных на использование возможностей элементов театрализации в формировании творческого взаимодействия хористов.

Поскольку эмоциональная отзывчивость, проявляющаяся как в момент восприятия музыкального произведения, так и в ходе его исполнения, является основополагающим звеном в процессе музыкально-исполнительских коммуникаций, то на музыкальных занятиях активно использовались задания на развитие невербальных коммуникативных умений.

Для развития перцептивных умений (умений воспринимать, «считывать» информацию в процессе общения через зрительные, слуховые анализаторы) использовались следующие задания:

– создать *модель эмоционального состояния* конкретных персонажей в предлагаемых обстоятельствах. Дети должны были в вербальной форме описать эмоции, чувства героя стихотворного или музыкального произведения: подобрать эпитеты, слова-сравнения, слова-образы, ассоциации, передающие эмоциональное состояние героя;

– передать с помощью пластики, мимики обозначенные эмоциональные состояния героя стихотворного или музыкального произведения.

Для налаживания взаимопонимания партнеров вербальными и невербальными средствами отражения эмоционального состояния предлагались следующие творческие задания:

– прочитав выразительно стихотворение или текст хорового произведения по ролям, сопровождая слова жестами, мимикой;

– выполнить пластический этюд, пластикой и мимикой передавая эмоциональное состояние действующих лиц, их характерные черты, поведение, походку;

– исполнить под музыку танцевальные движения импровизационного характера, передавая в танце диалог между различными персонажами;

– выполнить несложную вокальную импровизацию, воссоздающую художественный образ.

При этом импровизация направлена на создание ансамбля, ощущений творческого понимания и единения. В процессе инсценирования музыкальных произведений импровизация является средством общения между участниками коллектива (а в концертном варианте между хористами и зрителями).

Для развития чувства партнерства выполнялось упражнение «Один голос» заимствованное у К.Джонстона [12]. Достижение цели данного упражнения зависит от сосредоточенности всех участников на совместном решении задач, умении быть единым «творческим организмом»:

– коллектив делится на две группы, встающие друг напротив друга;

– сначала педагог, затем выбранные из хора участники, выполняя роль ведущего, задают простые вопросы каждой из групп, на которые дети отвечают синхронно (упражнение может выполняться в парах, тройках и т.д.), взявшись за руки. Первые опыты – речевые, затем вопрос – ответ пропеваются.

Коллективное выполнение заданий, упражнений требовало от ребят совместного решения поставленных задач, умений объединять и координировать совместные действия всех участников хорового коллектива.

Основной этап, формирующий творческое взаимодействие в процессе театрализации хорового произведения.

Театрализация хорового произведения включает инсценировку, сценическое решение поэтического и музыкального текста через средства пластического интонирования, выражение музыкально-образных интонаций в мимике, жестах, перевод музыкальных интонаций в сценическое действие.

Внимательное прочтение поэтического и музыкального текста, анализ музыкальных интонаций, музыкальных средств выразительности помогало

ярче очертить сюжетные линии хорового произведения, передать в исполнении художественные образы произведения.

Например, песня А. Гретри «Спор» (

Приложение 1), в которой описывается попытка провести певческое состязание между Ослом и Кукушкой. Сначала выполнялось задание: выразительно прочитать текст, чтобы дети ознакомились с содержанием произведения, поэтическим текстом. Затем выявлялись основные действующие лица (ими оказались – Осел, Кукушка, Пастух и наблюдающий за происходящим или рассказчик).

Были совместно определены ключевые вербальные образы, ассоциации, характеризующие поведение главных действующих лиц: Кукушка – уверенность в своей неотразимости, кокетство, самолюбование; Осел – напористость, бахвальство, зазнайство, самоуверенность; Пастух – удивление, недоумение, испуг, растерянность; Рассказчик – наблюдатель, который относится к главным героям по-доброму, с юмором.

Затем на описанные в вербальной форме эмоционального состояния, настроения ребятам предлагалось подобрать невербальные средства передачи происходящих событий: жесты, мимику, позы.

Предлагалось средствами пластики передать происходящее (пластическая импровизация). При этом можно было выполнить задания, разделившись на четырех персонажей (Кукушка, Осел, Пастух, Наблюдающий), или представлять сценическое развитие, перевоплощаясь то в одного, то в другого героя. Сначала все воплощается параллельно чтению текст, затем – звучанию музыкального материала.

Подобные деятельностно-экспрессивные задания способствовали налаживанию творческого взаимодействия между участниками хорового коллектива, поскольку их выполнение включало коллективное обсуждение эмоционально-образных характеристик героев, средств их воплощения в тембре голоса, мимике, движении.

Рассмотрим работу по инсценированию вокального номера на примере
песни В.С. Калинникова «Тень-тень» (

По_хва_лял_ся зай_ка: „Пой_ди, до_го_няй_ка!“

По_хва_ля_ли_ся е_жи: „У нас_шубы хо_ро_ши!“ По_хва_ля_лись

бло_хи: „И у нас не пло_хи!“ По_хва_лял_

87

...ся мед - в едь: „Мо - гу пес - ни я петь!“

По - хва - ля - ла - ся ко - за: „Все м вам вы - ко - лю гла - за!“

Тень-тень, потетень,
Выше города плетень,

Сели звери под плетень,
Похвалялись весь день.

Похвалялася лиса:
«Всему свету я краса!»

Похвалялся зайка:
«Пойди, догоняй-ка!»

Похвалялись ежи:
«У нас шубы хороши!»

Похвалялись блохи:
«И у нас не плохи!»

Похвалялся медведь:
«Могу песни я петь!»

Похвалялася коза:
«Все м вам выколю глаза!»

Приложение 2). В ней заложена яркая поэтическая и музыкальная образность.

Для формирования общего представления о песне, педагог сначала ее исполнял, стараясь передать ее настроение, «заразить» детей интересом к сюжету произведения.

Чтобы у ребят не оставалось сомнений в том, что настроение и характер песни определены верно, педагог предлагал разные варианты исполнения произведения: в другом настроении, в другой тональности или темпе, с использованием разных штрихов. Сопоставляя музыкально-образительные выразительные средства и текст, хористы прослеживали взаимосвязь музыки и слова.

Обсуждая разные интерпретации одного и того же музыкального сюжета совместно с учителем, дети учились анализировать и сравнивать, прослеживая причинно-следственные связи текста, сюжетных линий, смены обстоятельств и музыкальную выразительность исполнительских средств.

Далее осуществлялся переход к работе над литературным текстом. Песня «Тень-тень» позволяет не просто прочитать стихотворение с выражением, но и дает возможность прочитать основу музыкального произведения по ролям:

Рассказчики: Тень-тень, потетень,
Выше города плетень
Сели звери под плетень,
Похвалялися весь день.

Рассказчики: Похвалялася Лиса:

Лиса: «Всему свету я краса!»

Рассказчики: Похвалялся Зайка:

Зайка: «Пойди, догоняй-ка!»

Рассказчики: Похвалялися Ежи:

Ежи: «У нас шубы хороши!»

Рассказчики:	Похвалялись Блохи
Блохи:	«И у нас не плохи!»
Рассказчики:	Похвалялся Медведь
Медведь:	«Могу песни я петь!»
Рассказчики:	Похвалялася Коза:
Коза:	«Всем вам выколю глаза!»

В данной песне минимум девять персонажей: Лиса (или Лис), Зайка, Ежи, Блохи, Медведь, Коза, Рассказчик или Рассказчики (может быть несколько). Чтобы дети понимали, от чьего лица они читают текст, перед чтением по ролям, обсуждая особенности литературных персонажей, обращалось внимание на яркое «вычерчивание» образов героев произведения, их характерных и визуальных черт, на особенности поведения, походки, тембры голосов. Определялось, в каких обстоятельствах разворачивается действие произведения.

В песне В.С. Калининкова герои в репликах сами обращают внимание на свои особенности. Лиса (в нашем случае Лис) – очень красивая/-ый, наверняка с пушистым хвостом, возможно бантом/бабочкой; Зайка – очень шустрый, сам небольшой, но с длинными ушами и лапами; Ежи – в серых колючих шубках, реквизитом может служить корзинка с грибами, осенними листьями, ежей может быть несколько (2-3); Блохи – может быть несколько (2-3), черные, маленькие, очень подвижные, с шестью лапками и хвостиками; Медведь – веселый, добрый, огромный, с малиной или бочонком меда, можно с балалайкой; Коза – злая, рогатая. Обращалось внимание на последнего персонажа, выяснялось почему автор песни образ козы представил именно таким (может быть, ей нечем похвастаться, от того и злая?).

Совместный поиск средств передачи образов тех или иных персонажей развивает у участников хоровой театрализации не только коммуникативные умения, умения творческого взаимодействия, но и понимание важности

коллективного сотворчества, роли каждого участника в реализации художественно-образного содержания музыкального произведения. Кроме того, активная совместная творческая деятельность наталкивает хористов на новые идеи. Нередко свежее, окрашенное индивидуальными жизненными ассоциациями видение ребёнком сюжета подсказывает оригинальные пути решения поставленной творческой задачи» [31]. Так, коза, с точки зрения ребенка, может иметь разные характеристики (сердиться от обиды, от самоуверенности или неуверенности и т. д.). Авторами могут быть просто наблюдатели-рассказчики, лесные жители, дети.

При выразительном чтении внимание детей обращалось на выразительные средства, которые подбираются исходя из образа персонажа: речевую интонацию, звуковысотность, тембр, динамику и темп чтения.

После анализа литературного текста следовал переход к анализу музыкальных средств выразительности и изобразительности. Удобство данного произведения заключается в том, что мелодическая линия построена на повторении одного и того же мотива в интервале квинты, варьируется только ритм в зависимости от рифмы.

Особое внимание детей обращалось на штрихи в аккомпанементе – они изменяются со сменой персонажей, что помогает лучше передать в вокальной интонации, движении образы, характеры и настроения лесных зверей.

При подборе правильных жестов дети шли от слова, звуковысотности и ритмического рисунка мелодической линии, штриха, при этом не забывая о том, что «не каждое слово в тексте и не каждый ритм в музыке вызывают необходимость отдельного жеста» [12, с. 35]. В определении рисунка, характера, жестов помогали ранее определенные коллективом образные особенности героев песни.

Юные хористы начинали понимать, как важно подобрать правильные жесты при исполнении вокальных партий от лица каждого персонажа, поскольку отдельные жесты подчеркивают, усиливают передачу идущей

изнутри эмоции, помогают ярче транслировать публике реакции, мысли героев песни.

Дети не только продумывали жесты, движения, но и детали оформления сцены, костюмов. Так каждый микроколлектив, поющий от лица того или иного героя, вносил определенный вклад в театрализацию музыкального произведения, предлагая различные детали оформления вокального номера (имитации минимасок, элементов костюма).

Оформительская работа стала захватывающей для детей. Создание эскизов деталей декораций или костюмов помогало, проанализировав произведение еще раз, разработать свою художественную интерпретацию как каждого фрагмента, так и всего произведения, провести ассоциативные линии между переживанием героя хорового произведения и личным переживанием.

Таким образом, перевоплощаясь в героев произведения, становясь его соавтором, сорежиссером, соактером, ребята проживали все эмоции, состояния персонажа, имели возможность донести до слушателя соответствующее изображаемому лицу настроение.

Прием актерской интерпретации способствовало развитию эмоциональной отзывчивости, всех перцептивных компонентов. Изображение героя в движении помогало вырабатывать умение воплощать образную музыкальную и пластическую характеристику через приемы сценического движения, что способствовало развитию навыков невербального общения, внутренней и внешней свободы. Наконец, хоровая театрализация активизировала творческую деятельность всех участников хорового коллектива на музыкальном занятии.

Совместный поиск решения через беседу, импровизации содействовали развитию сценической свободы, творческого образного мышления, позволяли проявиться личностным качествам, творческому потенциалу, умениям пользоваться вербальными и невербальными средствами общения, поддерживать творческий диалог.

Совместная творческая деятельность, решение творческих задач способствовали формированию ценностного отношения к коллективу, каждому участнику творческого взаимодействия хорового коллективной певческой деятельности, и к процессу творческого взаимодействия при создании и реализации творческой исполнительской концепции, в том числе средствами хоровой театрализации.

Следует отметить, что у участников творческого коллектива при прослеживании отношений между персонажами сюжета музыкального произведения формируются ассоциативные примеры типов социальных взаимоотношений.

На наш взгляд, самыми эффективными в развитии умений творческого взаимодействия является прием актерской интерпретации, где в качестве актеров выступают сами учащиеся. Именно этот прием позволяет развить все умения творческого взаимодействия: перцептивные, коммуникативные, интерактивные.

Перцептивные умения:

- умения, направленные на восприятие партнеров по коллективному сотворчеству через зрительные, слуховые анализаторы;
- умения эмоционально воспринимать информацию, адекватно реагировать на эмоциональное состояние партнера.

Коммуникативные умения:

- умения передавать в речи, ее интонациях, пластике, мимике мысли, переживания персонажа хоровой театрализации;
- умение вести творческий диалог с партнерами.

Интерактивные умения:

- умения, ориентированные на согласованные коллективные действия, конструктивный контроль и оценку собственных действий и действий товарищей по театрализации хорового произведения.

В развитии умений творческого взаимодействия играет огромную роль метод инсценирования. В данном контексте инсценирование следует

трактовать как прочтение хорового произведения, его переработка для постановки на сцене, а именно выражение музыкальных интонаций в жестах, мимике и пластике, перевод слова в действие, перевод внутреннего переживания героя во внешнее проявление.

Ведущими методами работы с участниками хорового коллектива на формирующем этапе выступали:

- практические методы: упражнения, тренинги, этюды;
- сюжетно-ролевая игра;
- проблемный метод;
- моделирование эмоционального состояния, поведения исполняемого музыкального образа, его актерская интерпретация; моделирование ролевого взаимодействия [пособие савиной]
- методы генерации идей и инсценизации (И.П. Подласый) [36]

2.3 Результаты опытно-поисковой работы по развитию творческого взаимодействия у участников хорового коллектива

Результаты проводимой работы по развитию у участников хорового коллектива творческого взаимодействия выявлялись на основании данных констатирующего и итогового срезов.

В ходе констатирующего среза был определен исходный уровень сформированности умений творческого взаимодействия в начале учебного года (октябрь 2016 г.).

Для его выявления ребятам было предложено самостоятельно инсценировать русскую народную песню «Веселые гуси». Выбор этой песни был обусловлен: во-первых, тем, что с этой песней дети знакомились в подготовительной группе эстетического развития детской музыкальной школы, поэтому не нужно было тратить время на разучивание, а сконцентрировать внимание на поисках элементов инсценирования; во-вторых, песня удобна для театрализации, так как в ней ярко очерчены образы

персонажей и их действия (Белого и Серого гусей, Бабуся); в-третьих, мелодическая линия и ритм достаточно просты и не требуют больших усилий для вокального исполнения.

Перед выполнением творческого задания с ребятами была проведена беседа, в ходе которой с помощью наводящих вопросов были выявлены основные персонажи, их характеры, настроение, сюжетные действия, чтобы дети смогли примерить на себя образы героев песни. Далее в процессе коллективного обсуждения осуществлялось распределение по ролям. Совместными усилиями (с помощью руководителя) была продумана драматургия развития сюжетной линии, выявлялись характерные для каждого персонажа особенности поведения, походки, пластики, речевых интонаций.

Первоначально осуществлялось инсценирование поэтического текста, после чего переходили к хоровой театрализации.

При коллективных поисках средств театрализации этой песни ребята сталкивались со следующими трудностями: в соединении вокального исполнения с движениями, помогающими передать образы героев; в преобладании индивидуальных интересов над коллективными (каждый хорист хотел исполнять роль одного из Гусей, не желая становиться Бабуся); в преодолении, имеющихся у отдельных мальчиков комплексов, мешающих свободно принимать участие в творческом диалоге, дискуссе, во вхождении в образ предложенного им персонажа; во владении умениями невербальной коммуникации для передачи эмоционально-смысловой информации партнерам по совместным творческим поискам; в наличии у некоторых участников гиперактивной мимики (гримасничания) или, наоборот, пассивности, вялости в передаче с помощью мимики и пластики особенностей художественных образов; в проявлении низкого уровня активности или в нежелании принимать участие в инсценировании предложенной песни (в то же время они затруднялись предложить свои песенные варианты); в неумении сориентироваться в создавшейся в процессе

инсценирования проблемной ситуации (при потере координации движений во время пения, забывании текста отдельным участником или его партнером); в неумении сконцентрироваться на сценическом воплощении художественного образа (отвлечение на внешние факторы).

В то же время следует отметить, что большинство ребят проявили живой интерес к предстоящему коллективному сотворчеству, как к яркому интересному событию, возможности проявить свою индивидуальность, креативность, артистизм, пластичность. Благодаря наводящим вопросам педагога ребятам удавалось довольно точно определять характерные черты, настроение героев музыкального произведения.

Данные констатирующего среза сформированности умений творческого взаимодействия представлены в Таблице 1.

Таблица 1.

Исходный уровень сформированности умений творческого взаимодействия

№ п/п	Участник коллектива	Уровень сформированности
1	Александр Б.	Высокий
2	Владислав С.	Средний
3	Сергей К.	Средний
4	Геннадий Т.	Средний
5	Кирилл Ф.	Низкий
6	Владимир К.	Низкий
7	Роман О.	Высокий
8	Семен П.	Низкий
9	Максим М.	Средний
10	Олег П.	Низкий
11	Тимофей П.	Низкий
12	Денис Д.	Средний
13	Станислав Г.	Низкий
14	Сергей С.	Средний
15	Евгений Т.	Средний

16	Станислав Б.	Низкий
17	Игорь М.	Низкий
18	Иван Д.	Низкий
19	Михаил Г.	Низкий
20	Владимир М.	Средний

Таким образом, приведенные в таблице показатели свидетельствуют о том, что в ходе исходной диагностики 10 ребят продемонстрировали низкий уровень, 8 ребят – средний уровень, 2 ребят – высокий уровень сформированности умений творческого взаимодействия.

В ходе итогового этапа опытно-поисковой работы была проведена контрольная диагностика выявления наличия или отсутствия положительной динамики в формировании умений творческого взаимодействия в процессе театрализации хорового произведения. В качестве контрольного музыкального материала выступило произведение В. Калинникова «Тень-тень» (подробный анализ совместных поисков по театрализации песни приведен в параграфе 2.2).

Данные итогового среза по определению уровней сформированности умений творческого взаимодействия приведены в Таблице 2.

Таблица 2.

Уровни сформированности умений творческого взаимодействия по результатам итоговой диагностики

№ п/п	Участник коллектива	Уровень сформированности
1	Александр Б.	Высокий
2	Владислав С.	Высокий
3	Сергей К.	Средний
4	Геннадий Т.	Средний
5	Кирилл Ф.	Высокий

6	Владимир К.	средний
7	Роман О.	Высокий
8	Семен П.	Высокий
9	Максим М.	Средний
10	Олег П.	средний
11	Тимофей П.	средний
12	Денис Д.	Средний
13	Станислав Г.	Низкий
14	Сергей С.	Средний
15	Евгений Т.	Средний
16	Станислав Б.	средний
17	Игорь М.	Низкий
18	Иван Д.	средний
19	Михаил Г.	Низкий
20	Владимир М.	Средний

Таким образом, представленные в таблице показатели демонстрируют положительную динамику в развитии творческого взаимодействия: 5 ребят показали высокий уровень, 12 ребят – средний уровень, 3 ребят – низкий уровень творческого взаимодействия.

Сравнительный анализ исходного и итогового срезов представлены в Таблице 3.

Таблица 3.

Данные констатирующего и итогового срезов

Уровни сформированности умений творческого взаимодействия	Констатирующий срез (кол-во учащихся)		Итоговый срез (кол-во учащихся)	
	Количество, чел.	Количество, %	Количество, чел.	Количество, %
Высокий	2	10%	5	25%
Средний	8	40%	12	60%
Низкий	10	50%	3	15%

Таким образом, результаты сравнительного анализа данных констатирующего и итогового этапов свидетельствуют об эффективности проведенной опытно-поисковой работы по развитию творческого взаимодействия у участников хорового коллектива средствами хоровой театрализации, что позволило считать доказанной выдвинутую в начале исследования гипотезу.

Выводы по второй главе

Приемы, упражнения, тренинги, сюжетно-ролевые театрализованные игры являются эффективным средством развития творческого взаимодействия между участниками детского хорового коллектива.

Различные коллективные тренинги, а также выполнение упражнений и этюд-вокализов в парах подталкивают ребят к взаимодействию. Совместный поиск решения задач в процессе выполнения заданий формирует умения объединить и скоординировать совместные усилия участников творческого процесса.

В развитии умений творческого взаимодействия играет огромную роль метод инсценирования. В данном контексте инсценирование следует трактовать как прочтение хорового произведения, его переработка для постановки на сцене, а именно выражение музыкальных интонаций в жестах, мимике и пластике, перевод слова в действие, перевод внутреннего переживания героя во внешнее проявление (интерактивные действия).

На наш взгляд самым эффективным приемом хоровой театрализации является актерская интерпретация, где в качестве актеров выступают хористы – участники хорового творческого взаимодействия.

Становясь актером, ребята проживают все эмоции, состояния персонажей хорового произведения, имеют возможность донести до слушателя соответствующее передаваемому в пении, движении образу настроение. Прием актерской интерпретации способствует развитию умений

творческого взаимодействия, внутренней и внешней свободы, личностных качеств, креативного мышления, эмоциональной отзывчивости ребенка, раскрытию творческого потенциала юных музыкантов исполнителей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ информационных источников по проблеме исследования позволил выявить сущность понятия «творческое взаимодействие». Творческое взаимодействие – вид взаимодействия всех субъектов художественно-творческого процесса, участников хорового коллектива в особых условиях совместной творческой деятельности. Творческое взаимодействие обладает чертами, характерными для творческой и совместной деятельности:

1) единое понимание целей совместной творческой деятельности и путей их достижения;

2) установление отношения сотрудничества, сотворчества между всеми участниками творческого процесса.

В ходе опытно-поисковой работы выделены следующие критерии развития творческого взаимодействия:

1) мотивация и ценностное отношение к творческому взаимодействию, показателями которого выступает активность и готовность учащихся на взаимодействие, ценностное отношение к себе и ко всем участникам творческого взаимодействия;

2) когнитивно-перцептивные умения, то есть умение решать проблемы творческого взаимодействия на основе сопереживания, эмпатии, а также умение лучше понимать себя и других участников совместной певческой сценической деятельности;

3) информативно-коммуникативные умения: умения использовать вербальные и невербальные средства коммуникации, вести дискуссию, диалог с партнерами по музыкально-творческой деятельности, хоровой театрализации;

4) креативно-деятельностные умения: умения генерировать идеи, мобилизовать творческие проявления партнеров, ориентироваться в

предлагаемых и сложившихся обстоятельствах, в то числе развитии сюжетной линии хорового произведения.

Результатом творческого взаимодействия могут быть формирование личностных ориентиров на коллективное сотворчество всех участников взаимодействия, развитие процесса коллективообразования, создание творческого продукта – реализация творческой исполнительской концепции средствами хоровой театрализации.

Под хоровой театрализацией мы понимаем создание и реализацию исполнительской трактовки хорового сочинения с привлечением средств инсценирования с использованием организации пространственной композиции, выразительности тембров, танцевальных движений, пантомимы, пластического интонирования, деталей костюмов, сценических атрибутов, декораций, определенных световых решений (использование средств искусственного освещения – фонариков, свечей и т. д.), видеопроекторов (воспроизведение слайдов) и т. д.

Различные актерские тренинги, а также выполнение упражнений и этюд-вокализов в парах сюжетно-ролевые игры подготавливают ребят к взаимодействию, способствуют освобождению ребенка от внутренней и внешней скованности. Совместный поиск решения задач в процессе выполнения творческих заданий формирует умения координировать совместные усилия участников творческого процесса.

В развитии умений творческого взаимодействия играет огромную роль метод инсценирования – театрализация. В данном контексте инсценирование – театрализация следует трактовать как прочтение хорового произведения, его переработку для постановки на сцене, а именно выражение музыкальных интонаций в жестах, мимике и пластике, перевод слова в действие, перевод внутреннего переживания героя во внешнее проявление.

На наш взгляд самым эффективным средством театрализации является актерская интерпретация, где в качестве актеров выступают все участники

творческого взаимодействия по созданию и реализации исполнительской интерпретации хорового произведения.

Становясь актером, ребята проживают все эмоции, состояния персонажа музыкального сочинения, доносят до слушателей соответствующее изображаемому лицу настроение. Прием актерской интерпретации способствует развитию у них умений творческого взаимодействия, креативного мышления, эмоциональной отзывчивости, активизации творческих возможностей участников хорового коллектива.

Практическая значимость выпускной квалификационной работы заключается в том, что материалы исследования могут использоваться студентами, обучающимися по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» профилю «Музыкальное образование»; студентами в процессе изучения дисциплин хоровое дирижирование, методика музыкального образования, а также в процессе прохождения педагогической практики.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова Е.В. Социально-трудовые конфликты: пути разрешения. М. : ПМБ РАУ, 1993. 226 с.
2. Андреев В.И. Эвристика творческого саморазвития. Казань : Изд-во казанского ун-та, 1994. 264 с.
3. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Л. : Музыка. 1971. 376 с.
4. Байбородова Л.В. Взаимодействие в разновозрастных группах учащихся. Ярославль : Академия развития, 2007 . 336 с.
5. Божович Л.И. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских авторов периода 1918 — 1945 / Под ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис. М., 1980. С. 202-290.
6. Бочев Б.Н. Эмоциональное и выразительное пение в детском хоре. Развитие детского голоса. Москва. : Академия, 1963 г. 329 с.
7. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. М. : Просвещение, 1991. 93 с.
8. Гаврилова З.А. Музыкально-театральная деятельность как средство формирования умений творческого взаимодействия у учащихся детской школы искусств : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2012. 20 с.
9. Гаврилова З.А. Феноменологический анализ понятия «творческое взаимодействие» // Сибирский педагогический журнал. 2009, № 9. С. 176-182
10. Гафарова А.Н. Развивающие возможности игры в музыкальной деятельности детей дошкольного возраста // Воспитание искусством: проблемы реализации программ раннего эстетического развития в детской школе искусств [Текст] : материалы всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург 19 января 2017 г. / отв. Ред. Н.Г. Куприна ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. С. 40-44

11. Генкин Д.М. Театрализация как творческий метод культурно-просветительской работы / Сб. науч. трудов. Л. : ЛГИК 1982. 141 с.
12. Гиппиус С.В. Актерский тренинг. Гимнастика чувств. СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. 377 с.
13. Гретри А. «Спор» [Ноты] // Искорки : песни для дошкольников для голоса или хора в сопровождении фортепиано / сост. В. Модель, Н. Осетрова-Яковлева. Л., 1989, № 19. С. 63-64
14. Гришкина А.В. «Развитие творческой направленности у детей младшего школьного возраста средствами хоровой театрализации» 2006
15. Зими́на И.А. Театр и театрализованные игры в детском саду // Дошк.восп., 2005, №4. С. 31-34.
16. Калининков, В. Киска «Тень-тень» [Ноты] // Искорки : песни для дошкольников для голоса или хора в сопровождении фортепиано / сост. В. Модель, Н. Осетрова-Яковлева. Л., 1989, № 19. С. 18-20
17. Кант И. Собр. соч. в 2 т. М. : Мысль, 1993. Т.1, С. 165
18. Кацер О.В. Игровая методика обучения детей пению. Спб.: музыкальная палитра, 2005. 280 с.
19. Киреева Н.Ю. коммуникативное пространство искусства хоровой театрализации // педагогика и психология 2009, №2. С. 537-541
20. Коротаяева Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии / Урал. гос. пед. ун-т. М. : Академия, 2007. 256 с.
21. Коротаяева Е.В. Педагогика взаимодействий в современном образовательном процессе : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2000. 20 с.
22. Лисина М.И. Общение детей с взрослыми и сверстниками: общее и различное // исследование по проблемам возрастной и педагогической психологии : сб. научн. тр. М. : МИИОП, 1980. 168 с.
23. Малинина Е.М вокальное воспитание детей. Л. : Музыка, 1967. 88 с.
24. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. М. : Политиздат, 1961. Т.20, 746 с.

25. Мелик-Пашаев А.А. «Возможно ли творческое задание» // Искусство в школе. Изд-во : 2001, №3. С. 3-4
26. Национальная доктрина образования в Российской Федерации. М., 2000.
27. Низовцева В.К. Специфика создания и реализации дополнительной общеобразовательной программы для дошкольников // Воспитание искусством: проблемы реализации программ раннего эстетического развития в детской школе искусств: материалы всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург 19 января 2017 г. / отв. Ред. Н.Г. Куприна ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2017. С. 128-132
28. Никонова Н.И. К проблеме содержания понятия «театрализация» в школьном образовательном процессе // Наука и образование. Изд-во : Саха гос. пед. академия, 2010, №1. С. 70-74
29. Овчинникова Т. К. Хоровой театр в современной отечественной музыкальной культуре : автореф. дисс. ... кандидат искусствоведения : 17.00.02 / Т.К. Овчинникова : Рост. гос. консерватория им. С. В. Рахманинова, Ростов-на-Дону, 2009. 30 с.
30. Овчинникова Т.К. Хоровой театр как явление отечественной музыкальной культуры // Южно-Российский музыкальный альманах. Изд-во: Рост. гос. консерватория им. С. В. Рахманинова, Ростов-на-Дону, 2006, №1. С. 171-179
31. Пилипенко Л.Л. Развитие эмоциональной отзывчивости младших школьников на занятиях детского музыкального театра : метод. рекомендации / Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2003. 29 с.
32. Пилипенко Л.Л. Развитие эмоциональной отзывчивости младших школьников в условиях детского музыкального театра : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1999. 20 с.
33. Прокофьева И.В. Хоровой театр – форма профессиональной подготовки будущего учителя музыки // художественное педагогическое образование XXI века: анализ состояния и стратегия повышения качества

- профессиональной подготовки: материалы междунар. науч.-практ. конф. Екатеринбург: УрГПУ, 2007. С.177-181
34. Растянников А.В., Степанов С.Ю., Ушаков Д.В. рефлексивное развитие компетентности в совместном творчестве. М.: ПЕРСЭ, 2002. 320 с.
35. Савенкова Л.Г. Интеграция в художественной педагогике // Искусство в школе. Изд-во : 2001, №4. С. 6-9
36. Савина Е.Г. Формирование умений межличностного взаимодействия : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005. 20 с.
37. Словарь практического психолога. Сост. С.Ю. Головин. Минск : ООО «Издательство АСТ», 2001. 800 с.
38. Соколова-Набойченко О.Н. Музыкально-театральная деятельность в дополнительном педагогическом образовании учителя : автореф. дис. ... канд. пед. наук, Москва, 2003, 30 с.
39. Станиславский К.С. Работа актера над собой в творческом процессе переживания : Дневник ученика. СПб. : Азбука, Азбука-Аттикус, 2012. 512 с.
40. Стулова Г.П. Теория и практика работы с детским хором : учеб пособие для студ. пед. высш. учеб. заведений. Москва. : ВЛАДОС, 2002. 176 с
41. Философский энциклопедический словарь. М. : Сов. Энцикл., 1938. 938 с.
42. Чечина С.Н. Дошкольный музыкально-педагогический театр в нравственно-эстетическом воспитании детей // Интеграция в художественной педагогике // Искусство в школе. Изд-во : 2001, №4. С.12-15

ТЕНЬ-ТЕНЬ

Слова народные

Музыка В. КАЛИННИКОВ

Не очень скоро

Тень-тень, по-те-тень, вы-ше го-ро-

да пле-тень, се-ли зве-ри под пле-тень, по-хва-ля-ли-ся весь день.

По-хва-ля-ла-ся ли-са: „Все-му све-ту я кра-са!“

По_хва_лял_ся зай_ка: „Пой_ди, до_го_няй_ка!“

По_хва_ля_ли_ся е_жи: „У нас_шубы хо_ро_ши!“ По_хва_ля_лись

бло_хи: „И у нас не пло_хи!“ По_хва_лял_

- ся мед - вель: „Мо - гу пес - ни я петь!“

По - хва - ля - ла - ся ко - за: „Всем вам вы - ко - лю гла - за!“

Тень-тень, потетень,
Выше города плетень,

Сели звери под плетень,
Похвалялися весь день.

Похвалялася лиса:
«Всему свету я краса!»

Похвалялся зайка:
«Пойди, догоняй-ка!»

Похвалялися ежи:
«У нас шубы хороши!»

Похвалялись блохи:
«И у нас не плохи!»

Похвалялся медведь:
«Могу песни я петь!»

Похвалялася коза:
«Всем вам выколю глаза!»

СПОР

Музыка А. ГРЕТРИ

Не очень скоро

В ле_ су о_ сел с ку_ куш_ кой со_ пер_ ни_ ча_ ли

The first system of the musical score consists of a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line is written in a treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 4/4 time signature. The lyrics are: "В ле_ су о_ сел с ку_ куш_ кой со_ пер_ ни_ ча_ ли". The piano accompaniment is written in a grand staff (treble and bass clefs) with the same key signature and time signature.

раз: кто луч_ ше и при_ ят_ ней у_

The second system continues the musical score. The vocal line has the lyrics: "раз: кто луч_ ше и при_ ят_ ней у_". The piano accompaniment continues with the same key signature and time signature.

ме_ ет петь из нас, кто луч_ ше и при_

The third system concludes the musical score on this page. The vocal line has the lyrics: "ме_ ет петь из нас, кто луч_ ше и при_". The piano accompaniment concludes with the same key signature and time signature.

ят_ ней у_ ме_ ет петь из нас.

В лесу осел с кукушкой соперничали раз:
 Кто лучше и приятней умеет петь из нас. | 2 раза

«Конечно, я» — кукушка пустилась куковать;
 Осел же, приосанясь, протяжно стал кричать. | 2 раза

Дуэт был так согласен у тех артистов двух,
 Что, затыкая уши, бежал от них пастух. | 2 раза