

# РАБОТА НАД ДИКЦИЕЙ НА УРОКАХ ПЕНИЯ НАЧАЛА XX ВЕКА: МЕТОДИКА С. П. БЕЛОВА

**С. И. Дорошенко,**

Владимирский государственный университет  
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых,  
Владимир, Российская Федерация, 600000

**Аннотация.** Автором осуществлён анализ методики работы над дикцией, предложенной в начале XX века учителем пения в Учительской семинарии и в Епархиальном училище г. Костромы Сергеем Павловичем Беловым, значимой не только для школьного образования, но и для профессиональной подготовки учителей. В качестве характерной черты методики выделено взаимодействие чтения и пения, применения упражнений в устной речи и в вокальной работе. На конкретных примерах представлены основные этапы работы над дикцией: дыхательные упражнения, работа на гласных звуках, соединение гласных звуков, переход к согласным звукам; отработка звуко сочетаний по возрастанию трудности произношения; чтение и пение фраз и фрагментов из литературных произведений. Особое внимание уделено тем элементам методики, которые перекликаются с современными тенденциями развития теории и методики музыкального образования: практике взаимооценивания в процессе работы над дикцией; сочетанию индивидуально-групповой и фронтальной работы; творческим заданиям по сочинению простых мелодий на предложенную стихотворную фразу или фрагмент стихотворения. Проведены параллели с современными тенденциями работы над дикцией и поддержкой голосового здоровья в сфере вокальной и театральной педагогики.

**Ключевые слова:** дикция, постановка речи, урок пения, учительская семинария, начало XX века, Сергей Павлович Белов.

**Благодарности:** Автор благодарит коллег с кафедры методологии и технологий педагогики музыкального образования МПГУ, заведующего кафедрой Э. Б. Абдуллина, известных своими трудами теоретиков музыкального образования Е. В. Николаеву, М. С. Осенневу за сотрудничество, поддержку исследований в сфере истории музыкального образования и за помощь в работе над этой статьей.

© Дорошенко С. И., 2020



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License  
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

**Для цитирования:** *Дорошенко С. И.* Работа над дикцией на уроках пения начала XX века: методика С. П. Белова // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2020. Т. 8. № 4. С. 136–147. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-4-136-147.

DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-4-136-147

## WORKING ON DICTION ON SINGING CLASSES FROM THE BEGINNING OF THE XX CENTURY: METHODS BY SERGEI BELOV

**Svetlana I. Doroshenko,**

Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs, (VLGU)  
Vladimir, Russian Federation 600000

**Abstract.** The article analyzes the diction methods, proposed at the beginning of the twentieth century by a singing teacher Sergey P. Belov at the Teachers' Seminary and at the Diocesan School of Kostroma. The importance of the methods is emphasized not only for school education, but also for teacher training. As a characteristic feature of the technique, the interaction of reading and singing, the use of exercises in oral speech and in vocal work is highlighted. Specific examples show the main stages of work on diction: breathing exercises, working on vowels, combining vowels, switching to consonants; working out sound combinations in increasing pronunciation difficulties; reading and singing phrases and fragments from literary works. Particular attention is paid to those elements of the methods that resonate with modern trends in the development of the theory and methods of music education: the practice of mutual evaluation in the process of working on diction; combination of individual group and front work; creative tasks for composing simple melodies for the proposed poetic phrase or fragment of the poem. Parallels are drawn with current trends in working on diction and support for voice health in the field of vocal and theater pedagogy.

**Keywords:** diction, speech production, singing lesson, Teachers' seminary, the beginning of the twentieth century, Sergey P. Belov.

**Acknowledgements:** The author thanks the colleagues from the Department of Methodology and Technology of Music Education of the Moscow State Pedagogical University, the head of the department E. B. Abdullin, the outstanding modern theorists of music education E. V. Nikolaeva, M. S. Osenneva for their cooperation, support for research in the history of music education and for your help work on this article.

**For citation:** Doroshenko S. I. Working on Diction on Singing Classes from the Beginning of the XX Century: Methods by Sergei Belov // *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2020. T. 8. No. 4. С. 136–147. DOI: 10.31862/2309-1428-2020-8-4-136-147.

### Введение

В истории отечественного музыкального образования значимое место занимает опыт учителей пения, работавших в духовных семинариях, епархиальных училищах, учительских семинариях. Сам факт наличия этого опыта уже знаменателен. Он указывает на то, что в учебных заведениях среднего звена, готовивших учителей, священников и церковнослужителей, велись уроки пения. Одним из обоснований необходимости уроков пения признавалось формирование на этих уроках четкой и выразительной дикции. В данной статье анализируется «Краткий курс дикции», созданный учителем пения в Учительской семинарии и в Епархиальном училище г. Костромы С. П. Беловым, опубликованный в 1912 году. «Воспитанники духовных учебных заведений, – писал Сергей Павлович, – как будущие церковные ораторы и профессиональные чтецы и певцы церковного текста, нуждающегося в особенно ясном, тщательном произношении, должны бы обязательно проходить курс дикции» [1, с. 7].

Обращение к опыту педагога начала XX века вызвано не только академическим историческим интересом. Вопросы достижения четкой дикции и артикуляции, борьбы с форсированным звуком остаются весьма значимыми и в современной практике подготовки учителей, и в школьном образовании. Больше всего обра-

щений к данной проблематике осуществляется со стороны педагогов-вокалистов. Например, Е. В. Маруфенко констатирует, что часто педагоги-музыканты недостаточно внимательны к своему голосовому здоровью, и, как следствие, «в последнее время увеличился процент случаев, ставящих под угрозу возможность выполнять профессиональные обязанности в связи с хроническими заболеваниями голосового аппарата» [2, с. 93]. Думается, что лидерство педагогов-музыкантов в научном и методическом осмыслении проблемы голосового здоровья связано не с тем, что больше всего болеют учителя музыки, а с тем, что именно вокалисты могут дать профессиональные рекомендации по этому вопросу. Сама же по себе рассматриваемая проблема касается и учителей иностранных языков, доносящих до детей правильную интонацию и произношение звуков, и физиков, математиков, в речи которых присутствует множество неведомых детям терминов, и физкультурников, работающих в гулких спортивных залах, на улице, в бассейнах, и, конечно, самих школьников.

Работа над речью или, как пишет С. П. Белов, постановка речи в чтении и пении, напрямую связаны с сохранением голосового здоровья, ибо это самая эффективная профилактика крика, надрыва в процессе речевого общения; прямое средство обогащения выразительных возможностей речи педагога, лектора, декламатора.

Аргументация необходимости курса, которую Сергей Павлович осуществляет во введении к своим методическим рекомендациям [1, с. 5–8], обращена к профессиональной подготовке лекторов, декламаторов, церковных ораторов и певцов. Сама же методика в большей степени адресована ученикам начальной школы. Думается, что это противоречие снимается типичной ситуацией деятельности едва ли не каждого методиста, призванного учить своих учеников тому, как они должны преподавать тот или другой предмет. Методист (и в начале XX века, и сегодня) неизбежно сталкивается с тем, что надо сперва учить самих будущих преподавателей. В результате методист (в нашем случае костромской педагог начала XX века) учит по своей методике учащихся учительской семинарии и епархиального училища и призывает их внедрять эту методику там, где они будут преподавать.

Методика С. П. Белова интересна своим обращением одновременно и к чтению (говорению), и к пению (преимущественно хоровому) при направленности на широкую среду лиц, нуждающихся в хорошей дикции. Обычно эти два направления работы над дикцией рассматриваются отдельно; по каждому из них существует обширная литература и практика.

В методике вокально-хоровой работы аспект работы над произношением, дикцией развивался в XX веке в трудах К. П. Виноградова [3], Г. А. Дмитриевского [4], В. В. Емельянова [5], П. Г. Чеснокова [6] и многих других дирижёров и теоретиков вокально-хорового искусства. Однако и сегодня вряд ли можно признать совершенно устаревшим советование ко-

стромского педагога начала XX века С. П. Белова по поводу того, что «большую редкость, чуть ли не диковинку представляет собою хор певцов, который отчётливо и ясно исполняет не одну музыкальную часть произведения, но и элемент текста, элемент речи этого произведения. Обычно же и в хороших хорах приходится наблюдать одно общее явление – поют стройно, выразительно, словом, хорошо поют, но что поют, то есть слов текста и не разберёшь, или же разберёшь только местами, “через пятое на десятое»» [1, с. 5].

Вопросы дикции и артикуляции в устной речи принадлежат сегодня преимущественно к сфере интересов деятелей театральной педагогики: труды И. П. Козляниновой [7], А. Н. Петровой [8] и др. Формирование педагогического мастерства будущих школьных учителей обычно основывается на традициях театральной педагогики. В этой логике одно из лучших, на наш взгляд, учебных пособий было подготовлено под редакцией В. А. Слостёнина [9]; в педагогических учебных заведениях ведутся соответствующие занятия. Однако и сегодня как в учительской, так и в ученической речи часто наблюдаются неясность и небрежность.

Сочетание хоровой и декламационной работы было бы особенно значимо как в школе, так и в педагогическом образовании всех профилей; поэтому несомненную ценность представляет опыт работы учителя пения, готовившего педагогов для народных школ.

Совершенно очевидным и априорным является соображение о том, что произношение оратора и произношение хориста – это разные вещи.

Общность и различия речи говорящего и речи поющего – это первый вопрос, который рассмотрен в методике С. П. Белова. «Лектор и декламатор – те же солисты; но на них жалобы не так часты. В их речи мы разбираемся свободнее; она в этом отношении доступнее, хотя и обильнее словами и сложнее по внутреннему содержанию» [1, с. 6]. И поэтому речь декламатора, по мысли Сергея Павловича, легче «подправить», а для вокалистов, для хора нужны «серьёзные последовательные занятия» [Там же].

С. П. Белов справедливо констатировал, что часто единственным средством сделать речь более доступной является повышение громкости. Учитель, вместо того чтобы работать над дикцией учеников, просто советует или требует говорить громче. Часто и при усилении звука разборчивости не прибавляется. Наконец, при максимально возможной для ученика громкости учитель (по группе гласных звуков) догадывается, что хотел сказать ученик [Там же, с. 8]. Поскольку форсирование звука не только не прибавляет ясности речи, но и вредит голосовому здоровью, С. П. Белов считал необходимым ввести занятия по «постановке речи».

### Основные этапы и содержание методики С. П. Белова

Методика, которую в традициях своего времени С. П. Белов называет «метод», предлагалась для уроков классного пения (по 10 минут) и чистописания (10–15 минут). Недельной нормой упражнений было 40–50 минут, разделённых на десятиминутные фрагменты. Предполагалась возможность и «хоровых» занятий

(с классом или отделением школы), и «одинокных» или индивидуальных занятий [1, с. 9]. Параллельно должны были вестись занятия по постановке дыхания и гласных звуков. Дыхательные упражнения выполнялись по дирижёрскому жесту: «Слушайте, дети: если я опущу смычок (или классную палочку – указку) на парту, вы каждый закройте рот; когда я буду поднимать палочку вверх, – вы медленно вдыхайте воздух через нос» и т. д. [Там же, с. 10]. Поясним, что в XIX – начале XX веков учитель пения, как правило, работал с помощью скрипки, это было очевидно для автора и не требовало комментариев.

Отдельный раздел методики С. П. Белова посвящён работе над осанкой, постановкой головы, спины, рук при вдохе и выдохе. Интересно, что руки нужно было не держать на поясе и не опускать вдоль туловища, а сложить вместе за спиной повыше пояса, вровень с локтями [Там же]. Для разнообразия и для закрепления навыка предполагалась возможность работы и с классом, и с небольшими группами по 3–4 человека, и с отдельными учениками. Дыхательные упражнения велись на протяжении всего курса. Вначале вдох и выдох распределялись на два удара, потом на три-четыре удара, и доходили до пяти-шести ударов. Были упражнения и на быстрые вдохи и выдохи.

Следующим этапом работы было произношение и пение звука «А». Работа начиналась с показа и объяснения учителя: «чтобы между передними зубами проходил большой палец руки» [Там же, с. 11]. С. П. Белов предлагал пользоваться простыми дирижёрскими жестами, которые мог осво-

ить учитель, не имеющий музыкального образования: «Приготовьтесь!» – палочка вниз; «Вдыхайте!» – палочка вверх; «Скажите «А» громко!» (палочка идёт вверх горизонтально, при среднем счёте учителя – «раз, два»). «Ещё раз «А» громко!» (*f*); «А» – средним голосом!» (*mf*), «А» – тихо» (*p*); «А» – очень тихо!» (*pp*) [Там же].

Далее «А» пелось в примарной зоне на звуках фа<sup>1</sup> или соль<sup>1</sup> с изменением динамики: *f*, *mf*, *p*, *pp*, *mf*, *p* [Там же]. Звук «А» пелся на 4 удара *crescendo*, *diminuendo*. Гласные звуки по тому же алгоритму прорабатывались в следующем порядке: А, Э, О; потом Ы, У; потом И. После этого следовала работа с Ё+а, о, э, у. Автор уделял внимание особенности мягкого звучания гласного звука после Ё, которое при задержании слога переходит в твёрдое. Он изображал это звучание так: «ЙЯаа...» [Там же, с. 13]. В своих комментариях С. П. Белов подчёркивал связь певческих упражнений с изучением алфавита (дети должны изучить весь алфавит, поэтому упражнения должны начинаться после Святков, во втором полугодии).

Между прочим, сегодня, когда фонетический анализ «спустился» из средних классов в первый (по поводу чего ломаются копыя методистов и льются слёзы родителей, возмущающихся необходимостью писать «йо-жык» раньше, нежели ребёнок запомнит «ёжик»), вполне можно активизировать взаимодействие уроков музыки и русского языка на предмет изучения фонем.

Следующим пунктом в методике С. П. Белова следовало соединение гласных в слова «ау», «ея», «ею» либо на одном звуке, либо на двух (например, кварта соль<sup>1</sup> – до<sup>2</sup>), а также слова

«ай», «ой», «эй», «ей» на одном звуке.

Переход к согласным звукам представлял принципиально важный пункт для автора методики, так как именно согласные звуки «отвечают» за чёткость и дикционную точность произнесения и восприятия. Согласные были разделены на длительные с участием голоса (М, З, Ж, Н, Л, Р, В), моментальные согласные с участием голоса (Б, Д, Г), долгие звуки шёпота (С, Ш, Щ, Ф, Х) и моментальные звуки шёпота (П, К, Т, Ц, Ч). Приводилась упорядоченная система упражнений с пением слов из двух звуков (На, Но, Ну, Мы; Вы, Ты, Да, Ту; Те, Не, Щи), которые пелись с различными динамическими оттенками на звук фа<sup>1</sup> или соль<sup>1</sup>. Далее следовали слова «гласный звук и группа» (о-На и т.д.) по всем группам согласных на двух звуках; затем – согласный звук в каждом слоге вначале (Ма-Ма, Ба-Ба; Зо-Ла; Зу-Бы).

Художественно-творческие элементы работы над дикцией вводились по нарастанию. В словах из двух слогов начиналась работа над интонациями обращения, приказания, просьбы. Подчеркнём, что, хотя слоги были систематизированы по типам согласных и гласных, в упражнениях, включающих по 15–18 звукосочетаний, не наблюдается бессмысленных наборов слогов. Автор подобрал слова, отвечающие его «генетическому» усложнению упражнений: с согласными вначале из двух слогов (Ле-Щи, Ще-Ли); из трёх слогов (Ко-Ро-Ва, Гу-Де-Ла и т.д.); потом с согласным в конце (Ах, Ох, Уж, Ус и т. д.), потом слова в три звука, оканчивающиеся на Ё (По-Ё, Ро-Ё и т. д.), и слова с гласным между согласными (МаЛ, МяЛ и т. д.).

В упражнениях с Й на конце слова предлагалось пропевать так, как будто в них два слога: до<sup>2</sup> > ля<sup>1</sup>.

В методике С. П. Белова отдельно выделен раздел «Слова со стечением согласных». Для работы над дикцией были сформированы следующие упражнения: «Согласный в начале слова» (КриК, ЗВуК, КЛад на двух звуках *diminuendo*: до<sup>2</sup> > ля<sup>1</sup>), «В середине слова» (орДа, МаЛьЧиК на двух звуках, с различными динамическими оттенками), «В конце слова» (ЛоСК, МоСТ, МоЗГ, ЧеРНь на двух звуках *crescendo* ми<sup>1</sup> < ля<sup>1</sup>), «Слова с двумя группами согласных в начале и в конце слова» (ГВоЗДь), и, наконец, «Более сложные слова с группами в три согласных звука» (СТРуЧок, ВЗГЛяД).

Последние упражнения автор рекомендовал петь на предлагаемые учениками мотивы, а при затруднении применять (хотя и очень осторожно) приём разделения стоящих рядом согласных звуков едва заметным лишним гласным: К<sub>ы</sub>РИК.

Завершался курс дикции чтением и пением фраз, отрывков из литературных произведений. Здесь автор подробно останавливался на приёме присоединения последнего звука одного слова к первому звуку второго, на умении видеть изученные звуко-сочетания не только в отдельных словах, но и между словами. Важным аспектом работы над фразой С. П. Белов считал достижение баланса между логически важными и трудными для произношения словами: «Какой бы шум вы подняли, друзья!» (И. А. Крылов). В этом предложении логически центральным словом служит не более трудное по произношению «друзья» или «подняли»,

а самое лёгкое – «шум» <...> Значит, с одной стороны, по логическим требованиям необходимо подчеркнуть голосом слово «шум», с другой – читающий должен обратить своё внимание и на другие слова – «подняли» и «друзья» (со стечением согласных), но голосом не выделять их в ущерб логическому положению слова «шум» [1, с. 24–25].

### Взаимооценивание учащимися качества произношения

Работа С. П. Белова интересна, в частности, тем, что в ней присутствуют приёмы, которые стали активно пропагандироваться в дидактике и в методике музыкального образования на рубеже XX–XXI веков. Такова, например, работа по взаимооцениванию. Учитель делил учащихся на две группы: одна группа выполняла упражнение, а другая вслушивалась и должна была назвать исполняемое слово (понятно, что слова должны были быть довольно трудными и произноситься тихо, так, чтобы возникало затруднение) [Там же, с. 22]. Подобная работа была возможна и с одним исполнителем: «Ученик этот отходит от товарищей подальше и поёт или читает слова упражнения не в том порядке, как в книге, а вразбивку, по своему выбору; остальные говорят, что он пропел или прочитал. Если какое-либо слово в его исполнении остальные не могли расслышать, то это указывает на неясность его произношения, и он должен, не усиливая голоса, повторить слово так, чтобы оно стало ясным для всех слушающих» [Там же, с. 22–23].

Современные дидактические исследования трактуют взаимооцени-

вание как одно из средств формирования умений самооценивания. Классификация таких умений, осуществлена, например, А. О. Богдановой [10, с. 141]. Применяв эту классификацию к примерам С. П. Белова, нетрудно выявить следующие умения:

- сопоставлять, сравнивать объекты оценивания с критериями оценок или с эталоном (ученики должны были сами диагностировать, по каким критериям произношение группы или ученика-Solo отвечает прорабатываемым требованиям, а по каким – нет);

- фиксировать субъектом обучения собственные действия, ощущения (ученик должен был добиваться, чтобы оценивающая группа поняла слово или фразу не с помощью повышения громкости звука, а с помощью дикционной чёткости);

- объективно, но корректно высказать оценочное суждение, не обидев при этом одноклассника;

- зафиксировать динамику своих достижений.

### Индивидуально-групповая работа

Работа по группам в классе в настоящее время чрезвычайно популярна. Она отвечает многим тенденциям развития современного образования. Одним из примеров является предлагаемое Е. В. Николаевой коллективно-распределённое пение, в процессе которого школьники учатся работать группами, осуществлять межгрупповое взаимодействие, осваивать внутргрупповые роли [11].

Многие упражнения С. П. Белов рекомендует выполнять не только фронтально, но и по группам. Например, дыхательное упражнение

«можно вести и с классом (отделением), и с небольшими группами по 3–4 человека, и с отдельными учениками; в последнем случае остальные ученики внимательно наблюдают, правильно ли ученик-Solo держится, вдыхает, выдыхает; если неправильно, то в чём именно неправильно» [1, с. 10]. Здесь налицо и указанная выше работа по самооцениванию.

В методике С. П. Белова присутствовала попытка дифференциации учащихся. Он писал о том, что при работе на звуке «У» часто обнаруживается гнусавость, звук направляется в нос. Педагог советовал объединять учеников, у которых отмечался такой недостаток, в отдельную группу. Другим вариантом было соединение в пары ученика, склонного гнусавить, с учеником, не имеющим этого недостатка (для слуховой помощи отстающему) [Там же, с. 12]. При этом Сергей Павлович добавлял комментарий этического характера: работу с гнусавящими учениками по одному вести максимально тактично, чтобы они не стали предметом насмешек [Там же]. В случае необходимости С. П. Белов предлагал такой приём, как постановка ученика в субъектную позицию учителя. «Если же он (учитель – С. Д.) замечает в своей речи некоторые недостатки, то среди своих учеников всегда найдёт одного-двоих с правильной природной постановкой речи, с «чистой речью»; ими и нужно пользоваться для образца» [Там же, с. 9].

### Творческие задания

При работе над фрагментами из литературных произведений предлагалось применять хоровое чтение, пение на готовую мелодию или подбор



(сочинение) мелодии учениками. Это очень ценный элемент методики С. П. Белова, так как ряд предшествующих упражнений, формализованных по звуковым трудностям, конечно, мог утомить учащихся. Согласно свидетельству педагога, дети сами подбирали «простые, но миленькие» мелодии [1, с. 27]. Мысль об импровизации мелодии, столь обычная в наши дни, казалась Сергею Павловичу нуждающейся в защите, поэтому он подбадривал своих коллег: «Не бойтесь, это не будет базарным композиторством, а лишь началом развития в них элементарной музыкальности, проблеском личной музыкальной инициативы» [Там же]. Он советовал не огорчаться при композиторских неудачах детей: более удачная мелодия одного ученика вдохновит других, и постепенно все загорятся желанием сочинять.

Сочинение мелодий – значимый методический приём, активизирующий творческую деятельность учеников. Так, Б. Р. Иофис и И. А. Левченкова видят в сочинении мелодий продуктивный метод развития музыкального мышления учащихся [12]. А. Ю. Арестова считает необходимым введение специальных уроков музыкального творчества в ДМШ и ДШИ [13]. Конечно, в настоящее время в музыкальном образовании присутствует не только мысль, но и развёрнутая теория и методика (система заданий), направленная на сочинение мелодий школьниками [14, с. 313]. Но всё-таки если даже по отношению к музыкальным школам и ДШИ мысль о сочинении мелодий, о детской импровизации до сих пор считается новаторской и нуждается в обосновании и методической разработке, то тем более нужно оценить попытку педагога начала XX

века ввести такую работу в общеобразовательных учебных заведениях.

И, конечно, следует подчеркнуть обращённость автора рассматриваемой методики к выразительности, эстетичности художественного чтения и пения; к направленности упражнений не на технический, а на художественный результат. Здесь уместно следующее соображение. Соотношение художественного и технического в современном школьном музыкальном образовании давно осмыслено, и сделан однозначный выбор в сторону художественного. Однако нередко случается так, что за идеей художественности в противовес технике маскируется неумение или нежелание осуществлять кропотливую работу по совершенствованию исполнительских навыков. Между тем дети очень часто ждут от учителя не разговоров о музыке, а именно конкретной продуктивной работы над песней, над словом. Они (даже младшие школьники) способны оценить результат этой работы, радуются, когда у них получается. Обучающий, развивающий потенциал школьного музыкального воспитания подчёркивается всеми современными теоретиками музыкального образования [14; 15 и др.]. Поэтому сочетание планомерных упражнений и творческой художественной деятельности – несомненное достоинство работы педагога-музыканта начала XX века.

### Заключение

Конечно, методика С. П. Белова сегодня выглядит до некоторой степени наивно. Как и любой историко-педагогический феномен, она не может рассматриваться с позиций прямого

внедрения в современную образовательную практику. Но с позиций историка музыкального образования она представляет собой несомненный интерес. В ней присутствуют элементы нескольких очень современных педагогических идей: интеграции двух предметных сфер (языка и музыки); формирования механизмов самооценивания и взаимооценивания; дифференциации и индивидуализации в обучении (работа в малых груп-

пах, индивидуальные и индивидуализированные задания); развития творческих способностей, сочинения мелодий как вида музыкальной деятельности на уроках пения. И, конечно, очень ценным представляется её межпредметный и даже, говоря современным языком, метапредметный потенциал, ибо культура речи, выразительная дикция – это, несомненно, и сегодня важный метапредметный результат образования.

### БИБЛИОГРАФИЯ

1. Белов С. П. Краткий курс дикции: Постановка речи в чтении и пении: Методическое изложение основных приёмов при постановке дикции, применяемых в классной учебной практике / Сост. С. П. Белов, учитель пения в Учительской семинарии и в Епархиальном училище г. Костромы. Кострома: тип. Х. А. Гелина, 1912. 27 с.
2. Маруфенко Е. В. Исследование проблемы формирования ценностного личностного отношения будущего учителя музыки к собственному голосовому здоровью // Вестник ВлГУ. Серия Педагогика и психология. 2019. № 2 (37). С. 93–99.
3. Виноградов К. П. Работа над дикцией в хоре. М.: Музыка, 1967. 104 с.
4. Дмитриевский Г. А. Хороведение и управление хором. М.: Государственное музыкальное издательство, 1957. 108 с.
5. Емельянов В. В. Развитие голоса: Координация и тренинг. Изд. 4-е. СПб.: Лань, 2004. 192 с.
6. Чесноков П. Г. Хор и управление им. М.: Государственное музыкальное издательство, 1961. 240 с.
7. Козлянинова И. П. Произношение и дикция. Изд. 2-е. М.: Всероссийское театральное общество. 1977. 152 с.
8. Петрова А. Н. Сценическая речь. М.: Искусство, 1981. 285 с.
9. Психолого-педагогический практикум: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л. С. Подымова, Л. И. Духова, Е. А. Ларина, О. А. Шиян; под ред. В. А. Сластёнина. 5-е изд., стер. М.: Академия, 2009. 224 с.
10. Богданова А. О. Теоретические предпосылки выделения базовых умений самооценки школьников, рассматриваемых как планируемый результат обучения // Вестник Владимирского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2019. № 39. С. 137–144.
11. Николаева Е. В. «Одноголосное коллективно-распределённое пение» как необходимый атрибут начального этапа обучения младших школьников хоровому пению // Музыкальное искусство и образование. 2019. № 3. С. 163–177.
12. Иофис Б. Р., Левченкова И. А. Сочинение мелодий как педагогический метод развития музыкального мышления детей младшего школьного возраста на уроках сольфеджио // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2017. № 2(18). С. 63–78.
13. Арестова А. Ю. О введении уроков по музыкальному творчеству в детских музыкальных школах и школах искусств [Электронный ресурс] // Педагогика искусства. 2009. № 2. URL:

[http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/arestova\\_aleksandra\\_yurevna.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/arestova_aleksandra_yurevna.pdf)  
(Дата обращения 24.04.2020).

14. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Теория музыкального образования. Изд. 3-е. М.: Прометей, 2020. 502 с.
15. Осеннева М. С. Теория и методика музыкального воспитания. М.: Академия, 2014. 265 с.

*Поступила 27.04.2020; принята к публикации 25.05.2020.*

*Об авторе:*

**Дорошенко Светлана Ивановна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики Педагогического института Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Владимирский государственный университет имени А. Г. и Н. Г. Столетовых» (ВлГУ) (улица Горького, 87, Владимир, Российская Федерация, 600000), [cvedor@mail.ru](mailto:cvedor@mail.ru)

*Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.*

#### REFERENCES

1. Belov S. P. *Kratkij kurs diktsii: Postanovka rechi v chtenii i penii: Metodicheskoe izlozhenie osnovnykh priemov pri postanovke diktsii, primenyaemykh v klassnoj uchebnoj praktike* [Short Course of Diction: Statement of Speech in Reading and Singing]. Kostroma, 1912. 27 p. (in Russian).
2. Marufenko E. V. *Issledovanie problemy formirovaniya tsennostnogo lichnostnogo otnosheniya budushhego uchitelya muzyki k sobstvennomu golosovomu zdorov'yu* [Study of the Problem of the Formation of a Valuable Personal Attitude of a Future Music Teacher to His Own Voice Health]. *Vestnik VIGU. Seriya Pedagogika i psikhologiya* [Scientific-methodical journal "Bulletin of Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs. Series: Pedagogical and psychological sciences"]. 2019, vol. 2 (37), pp. 93–99 (in Russian).
3. Vinogradov K. P. *Rabota nad diktsiej v khore* [Work on Diction in the Choir]. Moscow: Muzyka Publ., 1967. 104 p. (in Russian).
4. Dmitrievsky G. A. *Khorovedenie i upravlenie khorom* [Choral Studies and Choir Management]. Moscow: State Music Publ., 1957. 108 p. (in Russian).
5. Emel'yanov V. V. *Razvitie golosa: Koordinatsiya i trening*. [Voice Development: Coordination and Training]. 4<sup>th</sup> ed. Saint-Peterburg: Lan' Publ., 2004. 192 p. (in Russian).
6. Chesnokov P. G. *Khor i upravlenie im* [Chorus and Its Management]. Moscow: State Music Publ., 1961. 240 p. (in Russian).
7. Kozlyaninova I. P. *Proiznoshenie i diktsiya* [Pronunciation and Diction]. 2<sup>nd</sup> ed. Moscow: Russian Theater Society Publ., 1977. 152 p. (in Russian).
8. Petrova A. N. *Stsenicheskaya rech* [Scenic Speech]. Moscow: Iskusstvo Publ., 1981. 285 p. (in Russian).
9. *Psikhologo-pedagogicheskij praktikum* [Psychological and Pedagogical Workshop]. By L. S. Podymova, L. I. Duhova, E. A. Larina, O. A. Shiyani; under ed. by V. A. Slastyonin. 5<sup>th</sup> ed., ster. Moscow: Akademiya Publ., 2009. 224 p. (in Russian).

10. Bogdanova A. O. Teoreticheskie predposylki vydeleniya bazovykh umenij samoosnenski shkol'nikov, rassmatrivaemykh kak planiruemyj rezul'tat obucheniya [Theoretical Premises for Highlighting the Basic Skills of Self-Esteem of Schoolchildren, Considered as a Planned Learning Outcome]. *Vestnik VIGU. Seriya Pedagogika i psikhologiya* [Scientific-Methodical Journal "Bulletin of Vladimir State University named after A. G. and N. G. Stoletovs". Series: Pedagogical and Psychological Sciences]. 2019, vol. 39, pp. 137–144 (in Russian).
11. Nikolaeva E. V. "One-Voice Collective-Distributed Singing" as a Necessary Attribute of the Initial Stages of Teaching Children of Primary School Age Choral Singing. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie = Musical Art and Education*, 2019, vol. 7, no. 3, pp. 163–177 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2019-7-3-163-1
12. Iofis B. R., Levchenkova I. A. Composing Melodies as a Pedagogical Method for Development of Music Thinking of Young School Age Children on Solfeggio Lessons. *Vestnik kafedry UNESCO "Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie" = Bulletin of the UNESCO Chair "Musical Arts and Education"*. 2017, no. 2(18), pp. 63–78 (in Russian).
13. Arestova A. Yu. O vvedenii urokov po muzykal'nomu tvorchestvu v detskikh muzykal'nykh shkolakh i shkolakh iskusstva [On the Introduction of Lessons in Musical Creativity in Children's Music Schools and Art Schools]. *Pedagogika iskusstva* [NETWORK Electronic scientific journal "Pedagogy of Art"]. 2009. Vol. 2. Available at: [http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal\\_pdf/arestova\\_aleksandra\\_yurevna.pdf](http://www.art-education.ru/sites/default/files/journal_pdf/arestova_aleksandra_yurevna.pdf) (accessed: 24.05.2020) (in Russian).
14. Abdullin E. B., Nikolaeva E. V. *Teoriya muzykal'nogo obrazovaniya* [Theory of Music Education]. 3<sup>rd</sup> ed. Moscow: Prometej Publ., 2020. 502 p. (in Russian).
15. Osenneva M. S. *Teoriya i metodika muzykal'nogo vospitaniya* [Theory and Methods of Musical Education]. Moscow: Akademiya Publ., 2014. 265 p. (in Russian).

*Submitted 27.04.2020; revised 25.05.2020.*

*About the author:*

**Svetlana I. Doroshenko**, Professor at the Department of Pedagogics of the Pedagogics Institute Department of Pedagogics Vladimir State University named after Alexander and Nikolay Stoletovs (Gorky street, 87, Vladimir, Russian Federation 600000), Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor, [cvedor@mail.ru](mailto:cvedor@mail.ru)

*The author has read and approved the final manuscript.*