

«КОМПОЗИЦИЯ» КАК НЕОБХОДИМЫЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

Ю. Е. Щекалева,

Уральская государственная консерватория имени М. П. Мусоргского,
Екатеринбург, Российская Федерация, 620014

Аннотация. В статье рассматривается проблема преподавания композиции в детских музыкальных школах, обосновывается необходимость её включения в содержание реализуемых образовательных программ. Отмечается, что, несмотря на наличие разнообразных учебно-методических материалов по данной дисциплине, практика её преподавания в образовательных учреждениях Екатеринбурга представлена лишь единичными примерами. Вместе с тем многолетний опыт автора доказывает, что в условиях систематических занятий композицией, благотворно влияющих на развитие общих и музыкальных способностей обучающихся, активно формируются такие личностные качества, как самостоятельность, целеустремлённость, креативность, независимость мышления, позволяющие учащемуся более уверенно чувствовать себя в музыкальной деятельности. Наряду с рассмотрением общих психолого-педагогических аспектов, связанных с сочинением музыки детьми, представлены конкретные методы освоения данной дисциплины. Особое внимание уделяется такой важной составляющей композиторской деятельности, как формирование в сознании ученика творческого замысла. Отмечается, что рассматриваемые в статье виды деятельности на занятиях по композиции (прослушивание музыки с партитурой, теоретический анализ произведения, грамотное оформление нотного текста, а также набор нот в специализированных компьютерных программах) несомненно полезны для развития обучающихся. В качестве одного из методических приёмов активизации творческого потенциала начинающих композиторов предлагается использование загадок, скороговорок, стихотворений и других видов устного народного творчества. Выдвигается тезис о том, что учебная дисциплина «Композиция» в детской музыкальной школе может выполнять функцию межпредметного синтеза, что является предпосылкой выведения качественного уровня подготовки обучающихся в системе дополнительного музыкального образования на более высокую ступень.

106

© Щекалева Ю. Е., 2025



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

Ключевые слова: композиция, детская музыкальная школа, сольфеджио, музыкальная литература, обучение игре на фортепиано, творческий замысел, педагогические подходы и методы, вокальная музыка, инструментальная музыка, нотный текст, фольклор

Благодарность. Выражаю благодарность кафедре звукорежиссуры Уральской консерватории им. М. П. Мусоргского за возможность выступить во Всероссийской научно-практической конференции «Музыкальные технологии в звукорежиссуре в XXI веке» 21 апреля 2025 года с материалами, вошедшими в эту статью.

Для цитирования: *Щекалева Ю. Е.* «Композиция» как необходимый компонент содержания образовательной программы детской музыкальной школы // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2025. Т. 13. № 4. С. 106–120. DOI: DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-4-106-120.

DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-4-106-120

“COMPOSITION” AS A NECESSARY COMPONENT OF THE EDUCATIONAL PROGRAM CONTENT OF A CHILDREN’S MUSIC SCHOOL

Yulia E. Shchekaleva,

Ural State Mussorgsky Conservatoire,
Yekaterinburg, Russian Federation, 620014

Abstract. This article examines the teaching of composition in children’s music schools and substantiates the need for its inclusion in existing educational programs. It is noted that despite the availability of a variety of teaching materials on this subject, only a few examples exist of its practical application in Yekaterinburg’s educational institutions. However, the author’s extensive experience demonstrates that systematic composition classes, which have a beneficial effect on the development of students’ general and musical abilities, actively foster personal qualities such as independence, determination, creativity, and independent thinking, enabling students to feel more confident in their musical endeavors. Along with examining the general psychological and pedagogical aspects associated with children’s music composition, specific methods for mastering this discipline are presented. Particular attention is paid to the development of a creative concept in the student’s mind, an important component of compositional activity. It is noted that the activities discussed in the article during composition classes (listening to music with a score, theoretical analysis of a piece, properly formatting musical notation, and entering notes in specialized computer programs) are undoubtedly beneficial for student development. The use of riddles, tongue twisters, poems, and other forms of oral folklore is proposed as a method

for activating the creative potential of aspiring composers. It is suggested that the “Composition” course in children’s music schools can serve as a synthesis between subjects, which is a prerequisite for raising the quality of students’ preparation in supplementary music education.

Keywords: composition, children’s music school, solfeggio, music literature, piano lessons, creative design, pedagogical approaches and methods, vocal music, instrumental music, musical notation, folklore

Acknowledgment. I express my gratitude to the Department of Sound Engineering of the Ural Conservatory named after M. P. Mussorgsky for the opportunity to speak at the All-Russian Scientific-Practical Meeting “Musical Technologies in Sound Engineering in the XXI Century” on April 21, 2025, presenting the material from my article.

For citation: Shchekaleva Yu. E. “Composition” as a Necessary Component of the Educational Program of a Children’s Music School. *Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2025, vol. 13, no. 4, pp. 106–120. (in Russian). DOI: DOI: 10.31862/2309-1428-2025-13-4-106-120.

Введение

Представленное исследование посвящено обобщению эмпирического материала, накопленного автором в течение 25 лет преподавания композиции в детских музыкальных школах города Екатеринбурга. На протяжении этого периода (2000–2025 гг.) данная дисциплина имела статус факультативной, ежегодно часы для её включения в содержание образовательных программ «выкраивались» с большим трудом благодаря заинтересованности и пониманию со стороны директора образовательной организации. Представленные в настоящей статье оценки ситуации, сложившейся в ДМШ – начальной ступени музыкального образования, а также выявленные проблемы и предлагаемые пути их решения основаны на личном педагогическом опыте автора.

Как известно, одна из задач, стоящих перед преподавателем музыкальной школы, заключается в формировании у обучающихся устойчивой мотивации к творчеству, воспитании заинтересованного отношения к нему. Последнее, как показывает практика, не всегда удаётся на традиционных для этого вида образовательных учреждений занятиях по специальности, сольфеджио, теории музыки, музыкальной литературе и др. Нередки случаи, когда по окончании обучения и получении соответствующего свидетельства ребёнок «закрывает инструмент на ключ», перестаёт интересоваться музыкальным искусством, черпать в нём вдохновение, постепенно утрачивая потребность художественно самовыражаться в каком-либо виде исполнительской деятельности.

Какие же дополнительные средства могут быть использованы в учебном процессе, чтобы увлечь ученика миром музыки, пробудить любовь к музыкальному искусству, стимулировать желание к различным видам музыкальной деятельности? Представляется, что в поисках ответа на этот вопрос целесообразно обратиться к ресурсам предмета «Композиция».

В научной литературе существуют различные подходы к вопросу о том, *когда, в каком возрасте следует начинать занятия сочинением музыки*: в младшем школьном (6–7 лет) или немного позже (9–10 лет)?

Б. В. Асафьев утверждал: «Как только у детей накопится достаточное количество слуховых представлений, необходимо попробовать с ними импровизировать» [1, с. 100]. При этом следует помнить, что повышенная эмоциональность, присущая обучающимся на начальном этапе, может затруднить формирование целенаправленного и серьёзного отношения к сочинению музыки. Воображение младшего школьника отличается фрагментарностью, формирующиеся в сознании образы «крайне неустойчивы и легко изменяются под влиянием различных ассоциаций» [2, с. 22]. Дети, которые начинают заниматься чуть позже (в 9–10 лет) уже обладают некоторым слуховым опытом, устойчивым вниманием, выдержкой и трудолюбием.

По мнению Л. С. Выготского, «творчество является уделом всех в большей или меньшей степени, оно же является нормальным и постоянным спутником детского развития» [3, с. 32]. Следует ли из этого, что занятия композицией как учебным предметом доступны всем учащимся? В этом контексте уместно привести слова П. А. Флоренского: «Творческая личность не делается, никакие старания искусственно создать её – воспитанием и образованием – не приводят к успеху... Творческая личность – явление редкое, своего рода радий человечества, и выскидывать её надо по круплицам» [4, с. 664].

Высказанному Флоренским мнению о невоспитуемости творческой личности противостоит позиция российского психолога Я. А. Пономарёва, который разработал теоретические положения концепции психологии творчества. Исследуя качества, характерные для творческих личностей, учёный, акцентировал внимание на таких, как *перцептивные* (напряжённость внимания, впечатлительность), *интеллектуальные* (интуиция, выдумка, обширность знаний), *характерологические* (уклонение от шаблона, оригинальность), *мотивационные* (главное – процесс, а не цель) [5, с. 222], и предложил ряд эффективных методов их исследования (экспериментальное исследование интуиции, метод решения с подсказкой и т. д.).

По нашему мнению, сочинением музыки следует заниматься в первую очередь с теми учениками, которые имеют желание к данному виду деятельности и обладают психологической готовностью к её осуществлению. Их отбор в класс композиции может быть осуществлён в ходе специально организованного прослушивания, которое целесообразно проводить либо самому преподавателю данной дисциплины, либо совместно с коллегой – преподавателем сольфеджио. В результате предварительного общения с учащимися в процессе групповых занятий он уже имеет определённое представление о потенциальных возможностях каждого из них. Может случиться так, что в силу определённых психологических особенностей (застенчивость, нерешительность, смущение, робость, неуверенность в себе и т. д.) некоторые ученики настороженно воспримут предложение «научиться сочинять музыку». Во избежание этого педагогу необходимо создать в ходе прослушивания благоприятную, доверительную, располагающую к общению обстановку, которая позволит установить контакт с учениками и даст соответствующий импульс началу работы по освоению секретов композиторской профессии.

Учебно-методические материалы для обучения детей сочинению музыки

Начиная с середины 70-х годов минувшего столетия в российском музыкальном образовании накоплен солидный опыт создания дидактических *обучающих программ и учебных пособий* по композиции, предназначенных как для учащихся музыкальных школ, так и для студентов средних и высших учебных заведений. Многие пособия, адресованные детям младшего возраста, приступающим к обучению игре на фортепиано под руководством педагога, содержат задания, направленные не только на знакомство с клавиатурой, формирование навыка подбора по слуху, но и на сочинение простых музыкальных фрагментов. В их числе назовём прекрасно зарекомендовавшие себя пособия: «Малыш за роялем» И. М. Лещинской и В. Б. Пороцкого [6], «Музыкальные картинки» Л. П. Хереско [7], «Современный пианист» Н. А. Копчевского, В. А. Натансона, М. Г. Соколова [8], «В музыку с радостью» О. А. Геталовой и И. В. Визной [9] и многие другие.

В анализируемом нами контексте особый интерес вызывает «Дополнительная предпрофессиональная программа в области музыкального искусства “Фортепиано”» Т. Н. Родионовой [10], и прежде всего её вариативная часть. Автор предлагает включить в процесс обучения творческие задания, например сочинение небольших образных пьес в форме периода, музыкальные игры (начать или завершить мелодию), а также импровизацию на создание конкретного образа («медведь», «птичка» и т. д.).

Специального рассмотрения заслуживает «Программа по музыкальной композиции и тематические разработки» для музыкальных школ и училищ П. А. Ладыженского [11], в которой акцентируется внимание на импровизационном способе обучения, наиболее близком, по мнению автора, специфике образного мышления детей. Пособие содержит подробное описание содержания занятий, творческие задания, нотный материал и список литературы. Интересным представляется трактовка Ладыженским роли преподавателя композиции, который не только формирует определённые умения и навыки у обучающихся, но и подходит к учебному процессу как философ, поэт и учёный.

Перспективным в методическом и дидактическом аспектах представляется «Азбука музыкальной фантазии» – фортепианное пособие авторов Л. М. Борухзон и Л. Л. Волчек по развитию творческих способностей на начальном этапе обучения [12]. Его цель заключается в том, чтобы «ввести ребёнка в мир музыкального творчества, заинтересовать его такими формами музицирования, как создание музыки к стихам, пьес различного образного содержания в простых музыкальных формах, подбор аккомпанемента к детским песням, придумывание музыкальных сказок» [Там же, с. 3]. Главным в работе является не разучивание и исполнение музыкального материала, а разбор и анализ средств музыкальной выразительности с целью освоения учеником элементарных приёмов сочинения. В этой связи творческие задания направлены на развитие аналитического мышления, активизацию воображения и фантазии ученика в поиске образной сферы, прояснение особенностей формообразования (элементарных представлений о строении музыкальных фраз), усвоение видов фактуры, для чего предлагаются готовые жанровые шаблоны, которые можно

использовать в процессе сочинения. В качестве «иллюстраций» к учебному материалу выступают музыкальные произведения русских и зарубежных композиторов, пьесы школьного репертуара, популярные детские песни. Ознакомление с ними способствует развитию эрудиции ребёнка и накоплению слухового багажа.

Анализ учебно-методических материалов позволяет теоретически предположить, что занятия сочинением музыки могут быть реализованы на основе вариативной части программы «Фортепиано» путём включения этого вида деятельности в курс «Сольфеджио», а также в виде отдельного учебного предмета «Композиция» (индивидуальные занятия один раз в неделю)

Вместе с тем практика показывает, что в рамках фортепианных занятий осуществление систематической работы в исследуемом нами направлении не представляется возможным в силу объективных причин и, прежде всего, дефицита времени. На занятиях по специальности (фортепиано) большую часть времени занимает изучение нотной грамоты (на начальном этапе обучения), музыкальных терминов и понятий; работа, связанная с организацией профессионального функционирования пианистического аппарата (налаживание игровых движений и обретение технической свободы); овладение культурой фортепианного интонирования, освоение различных приёмов звукоизвлечения и штрихов, поиск исполнительских (интерпретационных) путей раскрытия художественного содержания и т. д.

Проблематичность включения элементов композиции в поурочные планы занятий по сольфеджио объясняется большой наполняемостью групп, включающих учащихся с различным уровнем подготовки. При этом исследователями и педагогами-методистами подчёркивается, что наибольшая продуктивность в процессе обучения сочинению музыки обеспечивается в процессе именно индивидуальных занятий. Поэтому, как правило, эта работа, начатая в рамках указанных учебных дисциплин, не получает должного продолжения. Вместе с тем нельзя оставлять творческие проявления детей без педагогической поддержки. Как отмечает Н. Ветлугина, «конечно, творческие процессы возникают спонтанно. Но если не руководить развитием ребёнка, то спонтанные проявления останутся нереализованными» [13, с. 76].

В этой связи становится очевидным, что занятия композицией должны быть организованы как отдельный учебный предмет, проводимый 45 минут в индивидуальной форме один раз в неделю. В таких условиях для ученика открываются дополнительные возможности проявить свою индивидуальность. Дисциплина становится связующей нитью между теорией и практикой, она формирует потребность и мотивацию к усвоению теоретических знаний и наполняет особыми ценностными смыслами содержание урока по специальности. Ведь в процессе сочинения собственного музыкального произведения ученик пребывает в роли композитора, автора-творца оригинальных художественных идей, по-новому чувствуя форму и логику развития музыкального материала. Композитору необходимо не только уметь вызвать в своём воображении, представлении, слуховой сфере новый звуковой образ, не только уметь исполнить его на инструменте, но и визуализировать (грамотно оформить) художественную идею на нотном стане, превратить её в материальный артефакт. В процессе занятий у юного музыканта развивается образное мышление, происходит активная координация работы слухового, зрительного, тактильного, двигательного анализаторов (сенсоров). Неслучайно, говоря о полноценном музыкальном воспитании,

А. Л. Готсдинер упоминает о комплексе трёх видов музыкальной деятельности (слушание, исполнение, **сочинение** (выделено мной – Ю. Ц.)), которые неразрывно связаны между собой [14, с. 142].

Методы, подходы, виды деятельности и этапы работы на занятиях композицией

Сергей Слонимский в работе «Мысли о композиторском ремесле» пишет: «Не методическая система педагога, не его собственная композиторская манера, а личность ученика, его индивидуальность является подлежащим в работе с молодым композитором. Метод работы должен быть каждый раз новым, особым, в зависимости от индивидуальных свойств ученика, особенностей и трудностей его становления и развития. Профессия композитора – это ремесло, а ремесло – это труд, непростой, нелёгкий труд» [15, с. 10].

Из педагогических **методов** обучения в качестве наиболее значимых для преподавания композиции можно выделить следующие:

- 1) *словесный* (объяснение, беседа, диалог);
- 2) *наглядный* (показ, демонстрация, совместная игра на инструменте);
- 3) *сравнения* (анализ, синтез, обращение к философским категориям).

Перечисленные методы реализуются на основе *индивидуального подхода*, представляющего собой систему принципов, методов и организационных форм, которые позволяют построить учебный процесс с учётом индивидуальных особенностей каждого ученика: типа мышления, скорости восприятия информации, интересов, эмоционального склада, жизненного опыта и мотивации.

Начальная стадия работы над сочинением связана с *созреванием творческого замысла*. На этом этапе ученику чрезвычайно важно проникнуться идеей будущего произведения, увлечься ею, почувствовать её характер и настроение, загореться желанием придать художественному образу законченный вид. Перечисленные ощущения дадут импульс работе воображения и фантазии, от которых во многом зависит дальнейшая судьба произведения, его состоятельность.

Опыт автора статьи показывает, что отдельные учащиеся приходят на урок, уже имея в сознании созревший замысел какой-либо пьесы, и стремятся поделиться им с преподавателем, демонстрируя свои наработки на фортепиано. Поэтому в такой ответственный момент очень важно поддержать и одобрить пусть ещё во многом наивные, безыскусные и непосредственные проявления творческого начала в ученике, направить его усилия в необходимое русло. Однако значительная часть обучающихся не может представить и ясно сформулировать область своих художественных предпочтений, нуждается в помощи при выборе образной сферы будущего произведения, его настроения и т. д. В этом случае с помощью методов беседы и объяснения преподаватель может конкретизировать прообраз (замысел) будущего сочинения в сознании обучающегося.

На начальной стадии работы над задуманным произведением целесообразно ознакомить учащегося со структурой мелодии, изучить с ним особенности фразировки. С целью освоения важнейших элементов музыкального языка полезно также использовать мелодические и ладогармонические клише.

Особо следует выделить такие виды деятельности, как *прослушивание музыки с партитурой в руках* и *анализ произведения по нотам*. На занятиях композицией они просто необходимы, поскольку являются основой интеллектуального продвижения ребёнка, накопления им слухового багажа, активизации аналитико-синтетического сознания.

Специально организованное и педагогически управляемое прослушивание музыки выступает одним из важнейших видов деятельности на занятиях музыкальной литературой, однако оно зачастую осуществляется «вслепую», без визуальной опоры учащегося на нотный текст. На фортепианных занятиях ученик осваивает произведения по нотам. Глядя в ноты, он самостоятельно актуализирует нотный текст или слушает игру преподавателя, но при этом зачастую обходится без анализа музыкальной ткани. В результате не формируется взаимосвязь зрительного и слухового восприятия – важнейших каналов информации у ребёнка. Именно расширение кругозора на основе совместного слушания и анализа различных музыкальных произведений поможет решить эту задачу. Явное преимущество уроков композиции в сравнении с занятиями музыкальной литературой состоит в том, что они проводятся индивидуально, следовательно, преподавателю легче обратить внимание ученика на наиболее важные моменты в развитии музыкальной формы и специфические особенности средств музыкальной выразительности (мелодии, гармонии, ритма, динамики, тембра, фактуры).

Ещё один специфический вид деятельности для учебной дисциплины «Композиция», который необходимо освоить обучающимся, – грамотное *оформление нотного текста*. Несмотря на то что ученик имеет опыт общения с нотным текстом, приобретённый в ходе работы над художественным образом на занятиях по специальности, задача записать собственное сочинение кажется ему непосильной. Вызывают затруднения выбор количества нотных знаков, определение размера, правописание длительностей, штилей, ключевых знаков, ритмических особенностей произведения и т. д. Причина заключается в том, что в ходе практически ежедневной работы с нотами ребёнок не обращает должного внимания на многие детали записи, относится достаточно формально к чтению с листа. Поэтому такому виду деятельности, который связан с оформлением нотного текста, необходимо уделять специальное внимание.

Если ученик сочинил какую-либо мелодию и у него возникли трудности с её записью, то здесь поможет *навык тактирования*, с которым он уже познакомился в курсе сольфеджио. Обучающемуся предлагается вначале записать звуковысотную линию без уточнения ритма. Затем, отслеживая мелодию по записи, несколько раз повторить её на фортепиано или голосом и лишь после этого отметить в нотном тексте сильные доли и определить размер. Далее готовый текст желательно целиком спеть или исполнить на инструменте, одновременно тактируя свободной рукой.

Набор нот в специализированных компьютерных программах – несомненно новый и очень удобный способ фиксации собственных сочинений. Освоение этого вида деятельности целесообразно осуществлять с учащимися 4–6-х классов. Такие функции нотных редакторов, как копирование, транспонирование, воспроизведение музыки с помощью встроенных инструментов, не только экономят существенное количество времени на уроке, а также в ходе выполнения учащимися домашних заданий, но и дают им возможность услышать собственное сочинение, не прибегая

к помощи сторонних исполнителей. С течением времени можно вернуться к набранному тексту с целью корректировки отдельных фрагментов, не набирая ноты заново. После того как работа закончена и сохранена, текст произведения можно распечатать целиком (или по партиям, если речь идёт о хоровых или ансамблевых инструментальных опусах) и передать исполнителям.

Но прежде, чем доверить своё сочинение предполагаемым интерпретаторам, необходимо его предварительно прослушать, чтобы окончательно отредактировать отдельные детали, понять, правильно ли были выстроены форма, динамика, кульминации и некоторые частные моменты. Обязательным этапом является *предварительное исполнение произведения вместе с преподавателем*. Фортепианную пьесу, предназначенную для сольного или ансамблевого музицирования (дуэта), можно исполнить вместе с педагогом (например, партию правой руки играет ученик, партию левой – педагог; либо (как в случае с ансамблевой партитурой) партию *Primo* – ученик, партию *Secondo* – педагог). Если же речь идёт о произведении с большим составом участников, например трио или струнный квартет, то здесь имеет смысл обратиться к помощи синтезатора или компьютера. Как уже отмечалось выше, овладение современными информационно-коммуникационными технологиями вполне под силу учащимся подросткового возраста.

Часто при работе над *вокальными* произведениями ученик не задумывается об ограниченных возможностях человеческого голоса. Сочинённая им мелодия вокальной партии бывает инструментальна по своей природе, то есть содержит неудобные для пения скачки, широкий диапазон, исполняется в подвижном темпе, на стаккато и т. п. Для осознания этой проблемы и определения путей её устранения обучающемуся стоит предложить пропеть вокальную партию самостоятельно, чтобы понять, удобна или некомфортна она для исполнения голосом – одним из самых чувствительных и хрупких музыкальных инструментов.

В качестве примера можно предложить начинающему автору спеть мелодию пьесы «Воробей» композитора А. Руббаха из сборника А. Д. Артоболовской «Первая встреча с музыкой» [16, с. 46]. В этом пособии к каждому музыкальному произведению прилагается стихотворение. Для выработки чёткой артикуляции в передаче штриха стаккато на фортепиано чтение стихотворения окажется полезным, но для точного интонирования многочисленных скачков мелодии голосом пение со словами окажется весьма трудным испытанием. В связи с этим важно при сочинении вокальной музыки помнить о специфике её природы, удобстве для пения, научиться на начальном этапе сочинения (оформления произведения) разделять партии солиста и фортепиано (приучать ученика записывать их на отдельных нотонасах), так как они чаще всего не совпадают интонационно, что обусловлено различиями природы инструмента и голоса.

Значимым видом деятельности на занятиях композицией является *работа над исполнением собственного произведения*. Так же, как и в процессе обучения игре на инструменте, конечный результат проделанной работы, связанный с интерпретацией нового сочинения в ходе выступления на концерте, конкурсе или контрольном мероприятии, очень важен для ученика. Сами мероприятия и подготовка к ним, как правило, сопровождаются волнением, яркими переживаниями и запоминаются на всю жизнь. Для учащихся класса композиции результат показа нового

произведения в сценических условиях заранее неизвестен и очень часто непредсказуем. Не всегда исполнителем собственных сочинений является сам обучающийся, произведение может быть доверено им другому ученику или даже хоровому/инструментальному коллективу. Поэтому юный композитор является важным коммуникативным звеном между произведением и исполнителями. В процессе репетиций он должен доходчиво и деликатно объяснить им содержание музыкального произведения, его характер и форму, логику выстраивания драматургии, особенности динамического профиля, значимость центральной кульминационной вершины и т. д. Роль автора, несомненно, почётная и одновременно очень ответственная, вызывает уважение и одобрение. Преподавателю композиции необходимо всячески поддерживать юного автора в выполнении этой сложной миссии, стимулировать процесс его профессионального общения с исполнителями путём заранее выстроенного плана проведения репетиционного процесса и обсуждения содержания различного рода рекомендаций.

Обращение к русскому фольклору как педагогический приём в работе над сочинением инструментальных и вокальных произведений

Сергей Слонимский в труде «Мысли о композиторском ремесле» пишет: «Обратимся к фольклору нашей страны и любых иных стран, континентов, рас и народностей. Перед нами откроется бесконечное разнообразие стилей, жанров, мелодики, ритмотембров, складов и форм изложения и развития. Будем брать пример с самой музыкальной природы, а не с её блёклых отражений в салонных зеркалах модных стилей» [15, с. 9].

Следуя совету авторитетного мэтра отечественной композиторской школы, мы считаем, что различные стихи, загадки и скороговорки, а также другие жанры фольклора могут оказать существенную помощь на начальном этапе работы над произведением. Рассмотрим это на примере *загадки «Голубое поле серебром усыпано»* (Ответ: «Звёзды на небе»). [17, с. 261].

Отгадав её, ученик должен придумать (сочинить) словесную характеристику заключённого в ней образа. При выполнении этого задания им выстраивается определённый ряд ассоциаций: Звёзды какие? «Колючие», «далёкие», «холодные», «острые», «блестящие» или «спокойно мерцающие», «нежные», «тонкие», «хрупкие». Размышляя таким образом, обучающийся пытается представить, в каком регистре может звучать музыка, передающая настроение данного образа, какими будут динамика, штрихи, темп (подвижный или медленный), характер (спокойный или взволнованный)?

Совсем другой образ представлен в следующих загадках: «*Гуляет в поле, да не конь, летает на воле, да не птица*» [Там же, с. 262]; «*Без рук, без ног, а дерево гнёт*» [Там же, с. 254]; «*Бежал по одной улице, на другую перешёл и по третьей полетел*» (Ответ: «Ветер») [Там же, с. 244]. Здесь напрашиваются следующие вербальные характеристики: «быстрый», «порывистый», «резвый», «резкий», «вихревой», «свободный», «вольный». Воплощение в звучании фортепиано заложенного в загадках настроения потребует применения соответствующих средств музыкальной выразительности. Творческая работа юного автора будет связана с поиском основной

тональности, интонационного облика темы, темпоритма произведения, его гармонического языка, фактуры, штриховой специфики и т. д.

При работе со **скороговорками** следует помнить о том, что в них иногда представлены индивидуализированные, нерифмованные формы стихов: «*Мокрая погода размокропогодилась*» [18, с. 6]. Вместе с тем многие скороговорки по ритмическому рисунку похожи на стихи, вероятно благодаря народному происхождению, а также из-за того, что так их проще запомнить и веселее разучивать. Ярким примером тому выступает скороговорка «*От топота копыт пыль по полю летит*» [Там же].

Так же, как и при работе с загадками, в каждой скороговорке важно почувствовать темп и ритм. Так, строка «*Мокрая погода*» может быть передана более распевной, заувывной, «ноющей», остигатной интонацией. Строка «*Топот копыт*» потребует отрывистого, чёткого исполнения. В ритмическом рисунке, вероятнее всего, будут преобладать шестнадцатые длительности. Работа со скороговоркой очень полезна для конкретизации музыкального образа и выбора вариантов его творческого развития.

Интересным стимулом для композиторского творчества являются скороговорки на шипящих звуках. Примером повторяющегося звука «ш» служит следующая скороговорка:

«Мышонку шепчет мышь: “Ты всё шуришь, не спишь?”

Мышонок шепчет мыши: “Шуриать я буду тише”» [Там же, с. 7].

Настроение, переданное сочетанием шипящих звуков в словах «шёпот», «шуршание», может быть создано остигательным музыкальным фоном в партии фортепиано, мелодия же каждого из персонажей должна быть непременно индивидуализирована. Например, строгая речь мамы-мыши может характеризоваться восходящей интонацией-вопросом, а извиняющийся ответ мышонка – построен на нисходящей секундовой интонации. Создание диалогов, построенных на интонациях вопроса-ответа в мелодии, вызывает особый интерес у юных композиторов, побуждает их воссоздавать в звучании различные мини-сценки, то есть выстраивать драматургию произведения. Такие формы работы обязательно должны включаться в учебный процесс, поскольку они развивают фантазию, дают представление о тембре и диапазоне певческих голосов, органично вписываются в жизненные впечатления детей, отражая реальность в специфической художественной форме.

При сочинении **инструментальной** музыки (чаще всего – фортепианной) также целесообразно опираться на поэтический текст, пока ребёнок не осознает самостоятельность музыкальной темы и не прочувствует её без словесной поддержки. При этом необходимо предлагать ученику образные и ёмкие тексты, с которыми очень просто работать, например следующее стихотворение-закличку:

*«Дождик, дождик, веселей
капай, капай, не жалей!
Только нас не замочи!
Зря в окошко не стучи –
Брызни в поле пуще,
станет травка гуще!»*

Такие слова, как «капай», «брызни», предполагают активную и чёткую артикуляцию, хорошо подготавливают почву для того, чтобы внутренним слухом услышать интонационное наполнение мелодической линии, почувствовать ритм поэтической строки.

Для сочинения музыки (как вокальных, так и образных инструментальных произведений) важно найти именно такие стихи, которые давали бы импульс для уточнения характеристики персонажа. С их помощью преподаватель может в процессе беседы об образе, характере, темпе, штрихах и т.д. предлагать учащемуся интересные решения, чтобы направить его творческие поиски в конструктивное русло. Предложенные наставником варианты следует обсуждать с обучающимся в ходе диалога. Для того чтобы пробудить отклик в душе юного автора, убедить его в целесообразности выбора того или иного приёма или средства художественной выразительности, предложения педагога должны быть аргументированы, доказательны и логичны, а главное, они должны стимулировать желание начинающего композитора действовать самостоятельно, генерировать собственные интересные варианты решения творческих задач.

В завершение обсуждения темы обращения на уроках композиции к русскому фольклору как педагогическому приёму в работе над сочинением следует сказать несколько слов о фольклорных ладовых формах. Как известно, для архаических фольклорных традиций разных регионов характерны малообъёмные звукоряды (детский репертуар не исключение). В процессе сочинения музыки очень полезно ограничивать фантазию ребёнка заданным количеством тонов, используемых для написания мелодии. Большое значение в условиях экономии средств имеет выразительность интонации. Например, в колыбельной необходим плавный напев из трёх звуков; в марше – военный сигнал-клич (скачок на кварту). Повторяющийся однообразный, остигатный распев на двух ступенях может дать творческий импульс для сочинения фортепианной партии (например, чередование мажора и минора). Поиск варианты аккомпанемента на фоне остигата вокальной партии – креативное задание для начинающих композиторов, выполнение которого требует нестандартного и оригинального подхода к решению.

Заключение

Занятия композицией создают для обучающихся уникальные возможности для проявления творческой инициативы и развития, начиная утончённым и духовно богатым процессом формирования творческого замысла, работой над сочинением инструментальных и вокальных произведений и заканчивая навыками математически выверенной, точной записи текста и нотного набора на компьютере. Последнее выходит за пределы художественной деятельности и вмещает в себя редакторскую и техническую составляющие [20; 21]. Общение с исполнителями, участие в репетициях предоставляют юным музыкантам возможность посмотреть «сверху» на творческий процесс, оценить его результаты критическим взглядом. Эти виды деятельности активизируют аналитическое мышление и приближают к философскому пониманию искусства, что, несомненно, развивает наших учеников больше, чем традиционные подходы к освоению музыкального произведения.

Таким образом, занятия композицией, с одной стороны, стимулируют фантазию ученика, давая простор для самостоятельности, а с другой – систематизируют его музыкальные представления, усиливая связи между такими учебными дисциплинами, как «Специальность», «Сольфеджио» и «Музыкальная литература». В этой системе предмет «Композиция» мог бы взять на себя **функцию синтеза**, что принесёт неперенную пользу обучающимся, разовьёт творческое мышление, расширит музыкальный кругозор и эрудицию учеников, выведет качество дополнительного музыкального образования на новый, более высокий уровень.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Асафьев Б. В.* Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. М.; Л.: Музыка, 1965. 150 с.
2. *Игнатъев Е. И.* Возрастные особенности формирования зрительного образа у детей // Восприятие и воспитание. М.: Учпедгиз, 1963. 31 с.
3. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. 2-е изд. М.: Просвещение, 1967. 93 с.
4. *Флоренский П. А.*, священник. Сочинения в 4 т. Т. 2 / сост. и общ. ред. игумена Андроника (А. С. Трубачёва), П. В. Флоренского, М. С. Трубачёвой. М.: Мысль. 1996. 877 с.
5. *Пономарев Я. А.* Психология творчества и педагогика. М.: Педагогика, 1976. 280 с.
6. *Лещинская И. М., Пороцкий В. Б.* Малыш за роялем. М.: Советский композитор, 1986. 112 с.
7. *Хереско Л. П.* Музыкальные картинки. Л.: Советский композитор. 1973. 135 с.
8. *Копчевский Н. А., Натансон В. А., Соколов М. Г.* Современный пианист. М.: Музыка, 1983. 157 с.
9. *Геталова О. А., Визная И. В.* В музыку с радостью. СПб.: Композитор, 2011. 176 с.
10. *Родионова Т. Н.* Обучение основам композиции в классах фортепиано детских музыкальных школ // Вопросы фортепианной педагогики. Вып. 4 / ред. В. А. Натансона. М.: Музыка, 1976. С. 46–62.
11. *Ладыженский П. А.* Программа по музыкальной композиции и тематические разработки. СПб.: Композитор, 2005. 108 с.
12. *Борухзон Л. М., Волчек Л. Л.* Азбука музыкальной фантазии. В 6 тетрадах. Тетрадь 1. Как сочинить мелодию. Пособие для детей младшего и среднего школьного возраста по развитию творческих навыков. СПб.: Композитор, 1997. 44 с.
13. *Ветлугина Н. А.* Методика музыкального воспитания в детском саду. Изд. 2-е доп. М.: Просвещение, 1982. 274 с.
14. *Готсдинер А. Л.* Музыкальная психология. М.: НВ Магистр, 1993. 190 с.
15. *Слонимский С. М.* Мысли о композиторском ремесле. СПб.: Композитор, 2006. 24 с.
16. *Артоблевская А. Д.* Первая встреча с музыкой. М.: Советский композитор, 1987. 101 с.
17. *Малые жанры русского фольклора: хрестоматия для филол. спец. ун-тов и пед. ин-тов / сост. Морохин В. Н.* М.: Высшая Школа, 1979. 284 с.
18. *Амелькина З. Д., Астахова И. Ю.* Скороговорки как один из аспектов обучения сценической речи. URL: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/skorogovorki_kak_odin_iz_aspektov_obucheniya_stcenich_121523.html (дата обращения: 25.04.2025).

19. Русские заклички про дождь. URL: <https://publicadomain.ru/folklore/russkie-narodnye-pesni/zaklichki/pro-dozd> (дата обращения: 25.04.2025).
20. Горбунова И. Б. Музыкальный компьютер (Musical Computer) // ИКОНИ / ICONI. 2020. № 2. С. 60–78. DOI: 10.33779/2658-4824.2020.2.060-078.
21. Белунцов В. Новейший самоучитель работы на компьютере для музыкантов. 3-е изд. М.: ДЕСС, 2003. 559 с.

Поступила 19.05.2025; принята к публикации 05.12.2025.

Об авторе:

Щекалева Юлия Евгеньевна, преподаватель кафедры музыкальной звуко-режиссуры федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Уральская государственная консерватория имени М. П. Мусоргского» (пр-т Ленина, 22, Екатеринбург, Российская Федерация, 620014), член Союза композиторов России, shchekaleva1976@mail.ru

Автором прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Asafiev B. V. *Izbrannye stat'i o muzykal'nom prosveshchenii i obrazovanii* [Selected Articles on Musical Education and Training]. Moscow – Leningrad: Publishing House “Music”, 1965. 150 p. (in Russian).
2. Ignatiev E. I. *Vozrastnye osobennosti formirovaniya zritel'nogo obraza u detei* [Age-Related Features of Visual Image Formation in Children]. *Vospriyatie i vospitanie* [Perception and Education]. Moscow: Publishing House “Uchpedgiz”, 1963. 31 p. (in Russian).
3. Vygotsky L. S. *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. Psikhologicheskii ocherk* [Imagination and Creativity in Childhood. A Psychological Essay]. 2nd ed. Moscow: Publishing House “Prosveshchenie”, 1967. 93 p. (in Russian).
4. Florensky P. A., the Priest. *Sochineniya v 4 t. T. 2* [Essays in 4 Vols. Vol. 2]. Comp. and the General Editorship of Abbot Andronik (A. S. Trubachev), P. V. Florensky, M. S. Trubacheva. Moscow: Publishing House “Mysl”, 1996. 877 p. (in Russian).
5. Ponomarev Ya. A. *Psikhologiya tvorchestva i pedagogika* [Psychology of Creativity and Pedagogy]. Moscow: Publishing House “Pedagogy”, 1976. 280 p. (in Russian).
6. Leshchinskaya I. M., Porotsky V. B. *Malysh za royalem* [Baby at the Piano]. Moscow: Publishing House “Soviet Composer”, 1986. 112 p. (in Russian).
7. Heresko L. P. *Muzykal'nye kartinki* [Musical Pictures]. Leningrad: Publishing House “Soviet Composer”, 1973. 135 p. (in Russian).
8. Kопchevsky N. A., Nathanson V. A., Sokolov M. G. *Sovremennyi pianist* [Modern Pianist]. Moscow: Publishing House “Music”, 1983. 157 p. (in Russian).
9. Getalova O. A., Voznaya I. V. *V muzyku s radost'yu* [Into Music with Joy]. St. Petersburg: Publishing House “Composer”, 2011. 176 p. (in Russian).
10. Rodionova T. N. *Obuchenie osnovam kompozitsii v klassakh fortepiano detskikh muzykal'nykh shkol* [Teaching the Basics of Composition in Piano Classes of Children’s Music Schools]. *Voprosy*

- fortepiannoi pedagogiki. Vyp. 4* [Problems of Piano Pedagogy. Vol. 4]. Ed. by V. A. Natanson. Moscow: Publishing House "Music", 1976. Pp. 46–62 (in Russian).
11. Ladyzhensky P. A. *Programma po muzykal'noi kompozitsii i tematicheskie razrabotki* [Musical Composition Program and Thematic Developments]. St. Petersburg: Publishing House "Composer", 2005. 108 p. (in Russian).
 12. Borukhzon L. M., Volchek L. L. *Azbuka muzykal'noi fantazii. V 6 tetradyakh. Tetrad' 1. Kak sochinit' melodiyu. Posobie dlya detei mladshego i srednego shkol'nogo vozrasta po razvitiyu tvorcheskikh navykov* [The ABCs of Musical Fantasy. In 6 Notebooks. Notebook 1. How to Compose a Melody. A Manual for Children of Primary and Secondary School Age on Developing Creative Skills]. St. Petersburg: Publishing House "Composer", 1997. 44 p. (in Russian).
 13. Vetlugina N. A. *Metodika muzykal'nogo vospitaniya v detskom sadu* [Methods of Music Education in Kindergarten]. 2nd Supplemented Edition. Moscow: Publishing House "Prosveshchenie", 1982. 274 p. (in Russian).
 14. Gotsdiner A. L. *Muzykal'naya psikhologiya* [Musical Psychology]. Moscow: Publishing House "NB Magistr", 1993. 190 p. (in Russian).
 15. Slonimsky S. M. *Mysli o kompozitorskom remesle* [Thoughts on the Art of Composition]. St. Petersburg: Publishing House "Composer", 2006. 24 p. (in Russian).
 16. Artobolevskaya A. D. *Pervaya vstrecha s muzykoi* [The First Meeting with Music]. Moscow: Publishing House "Soviet Composer", 1987. 101 p. (in Russian).
 17. *Malye zhanry russkogo fol'klora: khrestomatiya dlya filol. spets. un-tov i ped. in-tov* [Minor Genres of Russian Folklore: A Reader for Philological Specialized Universities and Pedagogical Institutes]. Comp. Morokhin V. N. Moscow: Higher School Publishing House, 1979. 284 p. (in Russian).
 18. Amelkina Z. D., Astakhova I. Yu. *Skorogovorki kak odin iz aspektov obucheniya stsenicheskoi rechi* [Tongue Twisters as an Aspect of Teaching Stage Speech]. Available at: https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/skorogovorki_kak_odin_iz_aspektov_obucheniya_stsenich_121523.html (accessed: 25.04.2025) (in Russian).
 19. *Russkie zaklichki pro dozhd'* [Russian Rain Songs]. Available at: <https://publicadomain.ru/folklore/russkie-narodnye-pesni/zaklichki/pro-dozhd> (accessed: 25.04.2025) (in Russian).
 20. Gorbunova I. B. *Muzykal'nyi komp'yuter (Musical Computer)* [Musical Computer]. *IKONI = ICONI*. 2020, no. 2, pp. 60–78 (in Russian). DOI: 10.33779/2658-4824.2020.2.060-078.
 21. Belunsov V. *Noveishii samouchitel' raboty na komp'yutere dlya muzykantov* [The Newest Computer Self-Study Guide for Musicians]. 3rd ed. Moscow: Publishing House "DESS". 2003. 559 p. (in Russian).

Submitted 19.05.2025; revised 05.12.2025.

About the author:

Yulia E. Shchekaleva, University Lecturer at the Department of Sound Engineering of the Ural State Mussorgsky Conservatoire (Lenina Avenue, 22, Yekaterinburg, Russian Federation, 620014), Member of the Russian Composers' Union, shchekaleva1976@mail.ru

The author has read and approved of the final manuscript.