

CZU 796.4.412

**ПРЕДПОСЫЛКИ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ДИСЦИПЛИНЫ
«МУЗЫКАЛЬНО-РИТМИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ»**

Афтимичук Ольга¹

¹Государственный университет физического воспитания и спорта, Кишинэу, Республика Молдова

***Аннотация.** Профессия преподавателя по физической культуре предусматривает специфическую подготовку, заключающуюся в воспитании координации различных уровней. Этим занимается дисциплина «Музыкально-ритмическое воспитание». История развития данной дисциплины определяет ее содержание и практико-методическое применение для воспитания специалиста в области физической культуры.*

***Ключевые слова:** учебная дисциплина, музыкальный ритм, координация.*

На сегодняшний день анализ научной и учебно-методической литературы, а также документальных материалов учебных дисциплин, позволил выделить базовый курс, способствующий формированию интегративных координационных качеств у студентов институтов физической культуры, коим является «Музыкально-ритмическое воспитание». Данная дисциплина для этого обладает широким потенциалом возможностей.

Основными задачами курса являются воспитание *чувства ритма* и, на его основе, формирование такого психомоторного качества как *координация*, причем комплексного (интегративного) плана. Для этого дисциплина «Музыкально-ритмическое воспитание» использует средства из различных областей физической культуры и искусства: базовая гимнастика, художественная гимнастика, ритмическая гимнастика, танец, музыка.

Предпосылками возникновения музыкально-ритмического воспитания могут служить ряд изысканий, посвященных исследованию природы двигательного ритма, а также созданная на рубеже IX-XX веков система ритмической гимнастики.

Особенно глубоко исследовал проблему ритма, и в частности влияние музыкального ритма на воспитание чувства ритма, психолог Б.М. Теплов. В своей работе «Психология музыкальных способностей» [16] он представил и развил *«моторную теорию»* слуховых представлений и восприятий С. Штриккера, основанную, главным образом, на речевых представлениях. С. Штриккер утверждал, что без соответствующих движений невозможны не только слуховые представления слов, но и осмысленное восприятие речи [7]. Движения эти происходят в речедвигательном аппарате при напряженном словесном мышлении, которые мы порой не замечаем. Эти скрытые движения получили, в дальнейшем, у А.В. Симонова [14] название *идеомоторных актов*. Воспоминания Штриккера о собственных движениях и о движениях предметов, окружающих его, всегда сопровождались определенными мышечными ощущениями в тех частях тела, которые могли бы сами произвести какое-нибудь движение или воспринимали движение внешнего предмета. Так, думая о маршировке солдат, Штриккеру казалось,

будто он помогал им двигаться, напрягая мышцы собственных ног. Когда он пытался подавить симпатическое мышечное напряжение в ногах и направлял все внимание на воображаемого движущегося солдата, последний моментально останавливался.

То же можно сказать и о музыкальных представлениях, когда «внутренне» (про себя) воспроизводится мотив той или иной песни [16]. Это же подтверждают и исследования И.М. Сеченова [13], К.Д. Ушинского [17]. «Слуховые ощущения, – пишет И.М. Сеченов, – имеют перед другими то важное преимущество, что они уже в раннем детстве ассоциируются самым тесным образом с мышечными в груди, гортани, языке и губах» [13, с.525].

Б.М. Теплов [16] на основании анализа многочисленных исследований, проведенных на стыке XIX и XX веков учеными разных стран, констатирует, что «всякое переживание ритма» связано со своеобразным «ощущением деятельности» и, как психологическая функция, тесно соединена с движением, и при нормальных условиях переходит в само движение. Таким образом, Б.М. Теплов сформулировал вывод: «Чувство ритма в своей основе имеет моторную природу» [16, с.272]. Наиболее распространенная форма двигательной реакции на музыкальный ритм – это отбивание такта ногами, кивание головой, качание всем телом. McDougall [21] объясняет это тем, что последовательность восприятия слуховых стимулов вызывает параллельный аккомпанемент в форме сенсорных рефлексов, которые возникают в той или иной другой части тела. Впечатление ритма, с его точки зрения, проявляется с помощью системы кинестетических ощущений, вызываемых моторными реакциями в различных частях тела человека.

Это положение взял за основу для создания своей системы *ритмической гимнастики* швейцарский композитор, профессор консерватории Эмиль Жак-Далькроз. Он соединил систему выразительного жеста с музыкой, где учение о ритме являлось синтезирующим элементом органического слияния музыки и пластики. Ритм в музыке и ритм в пластике соединены между собой теснейшими узами. Как отмечал Э. Жак-Далькроз [6], у них общая основа – движение. Он развил свою систему настолько, что открыл институт ритма в Хеллерау в Германии (1911), где в программу обучения входили такие предметы, как ритмическая гимнастика, одушевленная пластика, теория музыки, сольфеджио, хоровое пение, импровизация на рояле, анатомия и для желающих – курс танца. Ведущей дисциплиной являлась ритмическая гимнастика, которая основывалась на воспроизведении движением метроритма, динамики, темпа и динамических оттенков. Задачами ее были: развитие музыкальности у учащихся и их, физических и морально-волевых качеств [12].

Hélène Brunet-Lecomte [20] отмечает, что ритм у Далькроза, перерастает свое «узкоцеховое» музыкальное значение, становясь универсальным символом всеобщей упорядоченности и организованности. Упражнения на телесное переживание музыки, изначально имевшие прикладную цель – помочь будущим музыкантам в освоении музыкального ритма, превращаются в «жизнестроительный эксперимент», призванный «преобразовать мир» и создать «нового человека». По определению театроведа Татьяны Бачелис [2, с.376]: «Феномен Хеллерау кажется загадочным и

музыковедам, и театроведам. Явление это находится на стыке разных сфер – театра, музыки, музыкального воспитания и гимнастики».

В 1912-1913 учебном году в институте Жак-Далькроза обучалось уже 607 учеников. Система Э. Жак-Далькроза получила свое распространение по Европе. Курсы ритмической гимнастики проводились в Бельгии, Франции, Голландии, Австрии, Швеции, Швейцарии, Испании, Польше, Венгрии, Англии, Шотландии, России. Особое расположение ритмическая гимнастика получила в Германии, где она была включена в учебные планы восьми гимназий и двадцати пяти консерваторий. Преподавание ритмической гимнастики велось в Немецкой опере Берлина, Королевской опере Штутгарта, Немецком театре М. Рейнгардта, Драматическом театре Гамбурга, мангеймской и дрезденской опере, Немецком театре Праги [18].

В России ритмическая гимнастика была воспринята с энтузиазмом. В мае 1907 года, вернувшись из Парижа, Н.А. Римский-Корсаков отметил ее роль в воспитании музыкантов. Первый доклад о новой системе был прочитан Н.Г. Гейман-Александровой, одной из любимых учениц Э. Жак-Далькроза, в 1909 году, после чего начались первые занятия в Народном клубе для рабочих Краснопресненской заставы, а затем – в школе сестер Гнесиных.

Приверженцем и пропагандистом новой системы в России стал князь С.М. Волконский, познакомившийся с Жак-Далькрозом в 1909 году. В Петербурге он читал лекции о ритмической гимнастике в театральных и музыкальных учебных заведениях, различных кружках и обществах. Вслед за Петербургом курсы

ритмической гимнастики открылись в Москве, Саратове, Риге, Киеве.

Ритмическая гимнастика преподавалась в самых разных учебных заведениях – балетной школе Преображенской-Москалевой и Женском медицинском институте, на Высших Бестужевских курсах и актерских курсах С.Ф. Халютиной, в музыкальных школах Л. Конюса и М. Галактионовой, в частных домах и т.п. [3].

На основе проводимых в 1912 году курсов ритмической гимнастики С.М. Волконского в мае 1920 года в Петрограде также открылся Институт Ритма, программа которого была расширена в 3-х направлениях [4]: общепедагогическая подготовка (педагогика, психология, биомеханика), музыкальная подготовка (пение, слушание музыки), двигательная подготовка (шведская гимнастика, пластика, народный танец). В этот же год по инициативе А.В. Луначарского был создан Московский институт ритмического воспитания, который возглавила Н.Г. Александрова, окончившая в 1911 г. Институт музыки и ритма в Хеллерау и являющаяся основоположником советской ритмики. Как педагог-ритмист она характеризовала ритмику как одно из средств биосоциального воспитания и ставила ее в центр соприкосновения педагогики, психофизиологии, научной организации труда, физкультуры, художественного развития и т.д. Н.Г. Александрова пропагандировала систему Э. Жак-Далькроза на многочисленных лекциях, выступлениях, на которых подчеркивала также и лечебное значение занятий ритмикой.

Большой вклад в развитие музыкально-ритмического воспитания внесла Елена Владимировна Конорова, которая преподавала ритмику в ряде московских

театров и в течение двадцати лет работала в Центральной музыкальной школе при Московской консерватории. Е.В. Конорова является создателем программ по ритмике и автором методических пособий [10, 11]. Она неоднократно проводила всесоюзные конференции и семинары по ритмике, выезжала в другие города с докладами и демонстрацией показательных уроков.

Широко известна педагог в области музыкально-ритмического воспитания с более чем полувековым стажем в качестве бессменного преподавателя ритмики в Театральном училище имени Б.В. Щукина при Государственном академическом театре имени Евгения Вахтангова Вера Александровна Гринер. Опираясь на созданную Э. Жак-Далькрозом систему музыкально-ритмического воспитания, В.А. Гринер разработала особую методику преподавания ритмики, отвечающую задачам воспитания драматического актера.

Для драматического театра ритм является особым средством, способствующим более глубокому раскрытию как «внутреннего, так и внешнего рисунка роли» [5]. Известный театральный педагог Константин Сергеевич Станиславский не соотносит понятие ритма без категорий «темпа» и «динамика», поскольку, по его мнению, весь сложный комплекс внутренних ощущений, который актер вкладывает в какой-либо «кусочек роли» и которому он дал название «темпо-ритм» [15].

В этом же ключе представляет ритм актер, режиссер и профессор Б.Е. Захава. Он формулирует понятие сценического ритма как состояние энергии, выражающееся в отношении между темпом (скоростью) движения и затрачиваемой силой [8].

В 30-е годы XX века Н.П. Збруевой [9] были организованы курсы профессионального ритмического образования, имевшие статус музыкально-ритмического отделения при техникуме физкультуры. В 1934 году Педагогическое училище физкультуры открыло отделение ритмики для школьных преподавателей.

В период существования советской системы дисциплина «Музыкально-ритмическое воспитание» входила в учебный план факультетов физического воспитания ведущих вузов и институтов физической культуры союзных республик. На сегодняшний день в нашей стране данная дисциплина преподается в Университете Физического Воспитания и Спорта, включена в подготовку преподавателей по физическому воспитанию, тренеров по фитнесу, спортивному и современному танцу.

Обобщая сказанное, можно отметить, что в основу системы Эмиля Жак-Далькроза положено понятие ритма как универсального начала, творящего и организующего жизнь во всех ее проявлениях и формах. Ритмическое воспитание направлено на активизацию внимания, укрепление памяти, уточнение координации движений, развитие способности ориентироваться в пространстве. Со своей стороны, музыка насыщена идейным содержанием, обладает яркостью нюансировки, ясностью формы, изобразительностью, заразительностью, но что важно – мелодичностью, поскольку мелодия является одним из наиболее эмоциональных элементов музыкальной выразительности. В целом, *ритм*, в частности музыкальный ритм, воздействует на человека, равным образом воспитывая и формируя, как его тело, так и душу.

Музыкально-ритмическая подготовка будущего специалиста по физической культуре имеет большое значение для воспитания умения проводить различные виды упражнений с музыкальным сопровождением, обогащать занятия эстетическим содержанием, привлекать внимание занимающихся к выразительным, точным и красивым движениям, от чего зависит достижение цели по их профессионально-физическому совершенствованию.

Отличительной особенностью данной дисциплины является то, что в ходе учебного процесса оказывается комплексное воздействие на студентов: повышение общей и специальной физической подготовленности; обогащение профессиональными знаниями, умениями и навыками; воспитание личности специалиста по физической культуре. Вместе с тем специфичным и особенно ценным в музыкально-ритмическом воспитании является положительное воздействие единства музыки и движения на эмоции и чувства занимающихся.

Проведенные педагогические наблюдения за учителями физической культуры [19] показали, что преподаватели с высоким, или выше среднего, уровнем обладания такого психомоторного дидактического умения, как двигательная координация, имеют на уроке лучшую организацию, соответственно и лучшую успеваемость. К тому же, уроки таких учителей в большей степени ограждены от травматизма. Но, и эти же наблюдения выявили, что, в основном, к такому типу учителей относились те, кто проработал пять и более лет в школе, то есть, уровень интегративных психомоторных дидактических умений увеличивается с умножением практического опыта.

Такое положение наблюдается и среди студентов. Те студенты, которые систематически посещают занятия «Музыкально-ритмического воспитания», в конце курса показывают достаточно хороший уровень приобретенных умений (в форме практического зачета), хорошо успевают и по другим специализированным дисциплинам, что в дальнейшем сказывается на их подготовке к педагогической практике [1].

Таким образом, формирование интегративных координационных качеств является неотъемлемой частью профессиональной деятельности тренера-преподавателя по физической культуре, обуславливающей его тщательную подготовку.

Дисциплина ориентирует на формирование системы знаний, умений и навыков в проведении различных видов упражнений с музыкальным сопровождением, повышению общей и специальной физической подготовленности, развитию ритмичности, координации, культуры движений, необходимых будущему специалисту по физическому воспитанию и спорту. В целом, ее изучение способствует решению следующих задач профессиональной деятельности:

1. Воспитать моральные, волевые, эстетические качества; развить память, внимание; расширить умственный кругозор, общую культуру поведения.
2. Обучить студентов основам музыкальной грамоты, включающих в себя понятия о средствах музыкальной выразительности (ритм, темп, динамика, интонация и т.п.).
3. Сформировать умения и навыки согласования движений с музыкой, владение техникой основных танцевальных упражнений, элементов хореографии,

национальных, народных, бальных и современных танцев.

4. Способствовать овладению навыками самостоятельной работы при подборе и проведении различных обще-развивающих и танцевальных упражнений, элементов хореографии, национальных, народных, бальных и современных танцев и т.д.

5. Сформировать профессионально-педагогические навыки в проведении занятий с музыкальным сопровождением, составлении комбинаций.

6. Приблизить содержание обучения к запросам будущей практической деятельности выпускников вуза.

Литература:

1. Афтимичук, О. (2006). *Инновационные разработки формирования интегративных координационных умений у будущих специалистов физической культуры*. În: Știința culturii fizice, Chișinău: INEFS, nr. 4, p. 22-28.
2. Бачелис, Т. (1992). *О Волконском*. В: Волконский С.М. Мои воспоминания: в 2 т. / Князь Сергей Волконский. Москва: Искусство, (Театральные мемуары), Т.2: Родина / послесл. Т. Бачелис. (383 с.), с. 357-382.
3. Вашкевич, Н.Л. (2010). *Эмиль Жак-Далькроз и его метод (система) музыкального воспитания. Ритмическая гимнастика Эмиля Жак-Далькроза*: Методическое пособие. Тверь. 139 с.
4. Волконский, С.М. (1913). *Выразительный человек. Сценическое воспитание жеста*. Санкт-Петербург: Аполлон. 233 с.
5. Гринер, В.А. (1966). *Ритм в искусстве актера*: Метод. пособие для театр. и культ.-просвет. училищ. Москва: Просвещение. 172 с.
6. Далькроз, Э.Ж. (2002). *Ритм*. Москва: Классика-XXI. 248 с.
7. Джемс, У. (1991). *Психология* [Текст]. Москва: Педагогика, 368 с.
8. Захава, Б.Е. (2008). *Мастерство актера и режиссера*: Учебное пособие. 5-е изд. Москва: РАТИ-ГИТИС. 432 с.
9. Збруева, Н.П. (2003). *Ритмическое воспитание актера*: Метод. пособие. Москва: ВЦХТ. 144 с.
10. Конорова, Е.В. (1947). *Ритмика в театральной школе* [Текст]: Учеб. пособие для театр. учеб. заведений и театр. студий. 2-е изд., доп. Москва-Ленинград: Искусство. 67 с.
11. Конорова, Е.В. (1972). *Методическое пособие по ритмике* [Текст]. 3-е изд., перераб. и доп. Вып. 1. Москва: Музыка. 115 с.
12. *Музыка и хореография современного балета*. Вып. 5. Ленинград: Музыка, 1987. 248 с.
13. Сеченов, И.М. (2009). *Рефлексы головного мозга*. Москва: Вира-М. 441 с.
14. Симонов, П.В. (1962). *Метод К.С. Станиславского и физиология эмоций*. Москва: АН СССР. 136с.
15. Станиславский, К.С. (1954). *Собрание сочинений*. Т. 3. Москва: Искусство, с.152.
16. Теплов, Б.М. (1947). *Психология музыкальных способностей*. Москва-Ленинград: Изд-во АПН РСФСР. 335 с.
17. Ушинский, К.Д. (1954). *Психологические и логические основы обучения*. В: Избранные педагогические сочинения: Вопросы обучения. Т. 2. Москва: Учпедгиз, с. 363-364.
18. Шторк, К. (1924). *Система Далькроза* [Текст]: пер. с нем.; пер. Р. Варшавская; ред. П.П. Гайдебуров. Ленинград-Москва: Изд-во «Петроград». 134 с.
19. Aftimiciuc, O., Gönczi-Raicu, M. (2004). *Analiza experienței și procesului de pregătire a profesorilor de educație fizică pentru activitatea didactică integrativă*. In: Studii și cercetări în domeniul Educației Fizice, Sportului și Kinetoterapiei: Lucrări publicate în urma ses. internaț. Iași: Univ.Tehnică «Gh. Asachi», p. 18-25.
20. Brunet-Lecomte, H. (1950). *Jaques Dalcroze: Sa vie – son oeuvre*. Genève: Jeheber. 290 p.
21. Dougall, Mc.R. (1902). *The Relation of Auditory Rhythm to Nervous Discharge*. In: Psychological Review, 9, p. 17-34.