

РОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ ГОЛОСА



ГОЛОС
и
речь

№3 (5) 2011

Мультидисциплинарный научно-практический журнал



ГОЛОС и РЕЧЬ VOICE and SPEECH

**Мультидисциплинарный
научно-практический журнал**

**Учредитель:
Общероссийская общественная организация
«Российская общественная академия голоса»**

ВАКом РФ включён в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание учёных степеней доктора и кандидата наук

УДК 08
ББК 95

Основан в 2010 году
Выходит три раза в год
Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России» 42504

Журнал зарегистрирован Федеральной службой
по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций
Свидетельство о регистрации средства массовой информации
ПИ № ФС77-38837 от 09.02.10

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор

Рудин Лев Борисович —

кандидат медицинских наук, доцент, ведущий научный сотрудник Научно-клинического центра оториноларингологии ФМБА России, врач-отоларинголог высшей квалификационной категории, Президент Российской общественной академии голоса, Председатель Всероссийской коллегии фониатров и фонопедов.

Зам. главного редактора

Оссовская Мария Петровна —

Заслуженный работник культуры РФ, кандидат филологических наук, доцент, профессор кафедры сценической речи и проректор по учебно-методической и научной работе Театрального института имени Бориса Щукина, Вице-президент Российской общественной академии голоса.

Члены редколлегии:

Агин Михаил Суренович —

Заслуженный деятель искусств РФ, Заслуженный работник высшей школы РФ, кандидат педагогических наук, профессор, Председатель вокально-методической секции Российской общественной академии голоса.

Бруссер Анна Марковна —

Заслуженный работник высшей школы РФ, Почётный работник образования г. Москвы, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры сценической речи Театрального института имени Бориса Щукина, Председатель профессионально-речевой секции Российской общественной академии голоса.

Орлова Ольга Святославна —

доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой логопедии Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова, главный научный сотрудник Научно-клинического центра оториноларингологии ФМБА России, член Президиума Российской общественной академии голоса.

Осипенко Екатерина Владимировна — кандидат медицинских наук, руководитель отдела научно-организационной и международной деятельности и лаборатории певческого и сценического голоса Научно-клинического центра оториноларингологии ФМБА России, член Президиума Российской общественной академии голоса.

Силантьева Ирина Игоревна —

доктор искусствоведения, доцент кафедры оперной подготовки и режиссёр оперного театра Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского, член Президиума Российской общественной академии голоса.

Исполнительный директор
Коробко Марина Юрьевна

Электронный адрес редакции:
golos.journal@gmail.com

Свёрстано и отпечатано
в ООО «Издательская группа «Граница»
Тираж 500 экз. Формат 70x100/16
Корректор Колечкина Наталья Васильевна
Вёрстка: Сафина Гульнара Замильевна,
Горячев Александр Вячеславович
Сайт Академии: www.voiceacademy.ru
E-mail Академии: foncentr@mail.ru
Телефон Аппарата Президиума: (495) 726-97-60
Адрес для почтовых отправлений: 119002, Москва, а/я 23

© Бруссер А.М., Оссовская М.П., Рудин Л.Б., 2010 – 2011
© Российская общественная академия голоса, 2010 – 2011
© ООО «Издательская группа «Граница», 2010 – 2011

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

- Алмаев Николай Альбертович** — доктор психологических наук, ведущий научный сотрудник Института психологии РАН.
- Аникеева Зоя Ивановна** — доктор медицинских наук, врач-оториноларинголог высшей квалификационной категории Московского детского центра диагностики и лечения им. Н.А. Семашко.
- Бачерикова Елена Александровна** — кандидат медицинских наук, врач-оториноларинголог высшей квалификационной категории, зав. ЛОР отделением поликлиники Областной клинической больницы №1 г. Екатеринбург.
- Гаращенко Татьяна Ильинична** — доктор медицинских наук, профессор, заместитель директора по учебной работе Научно-клинического центра оториноларингологии ФМБА России.
- Дайхес Николай Аркадьевич** — доктор медицинских наук, профессор, директор Научно-клинического центра оториноларингологии ФМБА России, Член Общественной Палаты РФ, Почётный гражданин города Астрахани, Почётный член Президиума Российской общественной академии голоса.
- Ефимова Наталья Ильинична** — доктор искусствоведения, профессор, проректор по научной работе Академии хорового искусства имени В.С. Попова
- Лаврова Елена Викторовна** — кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры дефектологии Московского социально-гуманитарного института.
- Морозов Владимир Петрович** — Лауреат Всероссийской национальной премии «За изучение голоса», доктор биологических наук, профессор, главный научный сотрудник института психологии РАН и Научно-учебного центра музыкально-компьютерных технологий Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, Почётный член Президиума Российской общественной академии голоса.
- Панкова Вера Борисовна** — доктор медицинских наук, профессор, врач-оториноларинголог высшей квалификационной категории, зав. отделением клинических исследований и профпатологии Всероссийского научно-исследовательского института железнодорожной гигиены Федеральной службы по надзору в сфере защиты прав потребителей и благополучия человека.
- Пьявко Владислав Иванович** — Народный артист СССР, кавалер ордена «За заслуги перед Отечеством» IV степени, Лауреат Премии города Москвы в области литературы и искусства, профессор кафедры сольного пения Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского, Почётный член Российской общественной академии голоса.
- Романенко Светлана Георгиевна** — кандидат медицинских наук, врач-оториноларинголог высшей квалификационной категории, руководитель отделения фониатрии и микрохирургии гортани Московского научно-практического центра оториноларингологии ДЗ Москвы, член Президиума Российской общественной академии голоса.
- Сидорова Маргарита Борисовна** — Заслуженный работник культуры РФ, кавалер ордена Дружбы, кандидат педагогических наук, доцент, зав. вокальным отделением института музыки и кафедрой теории музыки Московского государственного университета культуры и искусств, член Президиума Российской общественной академии голоса.
- Смелянский Анатолий Миронович** — Заслуженный деятель искусств РФ, Лауреат Государственной премии РФ, кавалер орденов «За заслуги перед Отечеством» IV и III степени, доктор искусствоведения, профессор, ректор Школы-студии (вуз) им. В.И. Немировича-Данченко при МХАТ им. А.П. Чехова, Почётный член Российской общественной академии голоса.
- Сметанников Леонид Анатольевич** — Народный артист СССР, кавалер орденов Дружбы, «Знак Почёта», Преподобного Серафима Саровского III степени, профессор, зав. кафедрой сольного пения Саратовской государственной консерватории им. Л.В. Собинова, Почётный гражданин города Саратова, Почётный член Российской общественной академии голоса.
- Степанова Юлия Евгеньевна** — доктор медицинских наук, врач-оториноларинголог высшей квалификационной категории, руководитель отдела патофизиологии голоса и речи Санкт-Петербургского научно-исследовательского института уха, горла, носа и речи, профессор кафедры высоких технологий в оториноларингологии и логопатологии Санкт-Петербургской медицинской академии последипломного образования, член Президиума Российской общественной академии голоса.
- Чарели Эдуард Михайлович** — доцент, профессор кафедры сольного пения Уральской государственной консерватории им. М.П. Мусоргского, Почётный член Российской общественной академии голоса.
- Шульга Игорь Андреевич** — доктор медицинских наук, профессор кафедры оториноларингологии Оренбургской государственной медицинской академии Росздрава.

ВВЕДЕНИЕ

Завершается 2011 год. Для Российской общественной академии голоса он был насыщенным и продуктивным. Практически все запланированные мероприятия выполнены.

В конце января Академия совместно с Академией хорового искусства имени В.С. Попова провела курсы повышения квалификации в объёме 72 часов, в феврале – краткосрочные курсы повышения квалификации в г. Тула (20 академических часов), семинар по гигиене голоса в г. Великие Луки (6 академических часов), в этом же месяце журнал «Голос и речь» был включён в Перечень ВАК России.

В апреле, в рамках празднования международного Дня голоса, были проведены семинары по избранным вопросам гигиены голоса в Мариинском театре и в Академии хорового искусства имени В.С. Попова; специалисты Академии приняли участие в праздновании 35-летия Омского фониатрического центра, а также в XVIII Съезде оториноларингологов России.

В августе делегаты Академии принимали участие в работе РЕВОС 9 (Марсель).

В сентябре прошло главное мероприятие 2011 года – III Международный междисциплинарный конгресс «ГОЛОС» (при поддержке Министерства культуры РФ, Академического ансамбля песни и пляски Российской Армии имени А.В. Александрова, Академии хорового искусства имени В.С. Попова, Научно-клинического центра оториноларингологии ФМБА России). Вышла в свет монография З.И. Анискиной «Современные методы диагностики и комплексного лечения заболеваний респираторного тракта у профессионалов голоса в амбулаторных условиях».

Годовой план мероприятий завершился проведением краткосрочных курсов повышения квалификации в рамках XI Международного фестиваля-конкурса хорового и вокального искусства имени Ф.И. Шаляпина (Ялта), заочным туром Второго международного конкурса вокальных и речевых педагогов (Москва) и внеплановым семинаром по избранным вопросам физиологии и гигиены голоса в г. Волгограде.

Таким образом, работу Академии за истекший период можно считать удовлетворительной. Хочу поблагодарить всех членов Российской общественной академии голоса за активное участие в её деятельности, а наших подписчиков за интерес к журналу.

Уважаемые дамы и господа! Разрешите сердечно поздравить Вас с наступающим Новым 2012 годом и пожелать здоровья, благополучия, взаимопонимания и исполнения задуманного!

**Президент
Российской общественной академии голоса,
главный редактор журнала «Голос и речь»**

Л.Б. Рудин

МЕДИЦИНА

УДК 612.8/.78:616.092:378

О ЗНАЧЕНИИ КРИТИЧЕСКИХ ПЕРИОДОВ В ВОКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ (обзор-лекция)

© Арабей А.А., 2011

*врач-оториноларинголог, фониатр ГУЗ г. Москвы Детская городская
поликлиника № 91 Управления Здравоохранения Южного
административного округа (главный врач — М.В. Левитский)*

«Физиологическое значение регуляции деятельности и функции живых систем заключается в том, что она обеспечивает меру их осуществления, т.е. ту особенность, без которой реакция теряет своё биологически полезное значение и адаптивную роль... Мера же определяется текущей потребностью организма» [3].

Искусство пения как социально значимая деятельность человека предъявляет к организму человека высокие требования. Порой эти требования бывают непосильны, особенно для детского организма, для начинающих обучаться вокалу и для обученных, но оказавшихся под давлением стресса певцов.

Врачам-фониатрам и вокальным педагогам важно отличать болезнь от естественно возникающих критических периодов развития или от так же естественно существующих критических периодов профессионального роста, временное состояние от профессиональной непригодности. Этим объясняется наш интерес к вопросам адаптации, организации движений, критическим периодам развития как возрастным, так и профессионального роста, к их значению при обучении профессиональному пению.

Последующее изложение строится на констатации внутреннего сходства (по сути идентичности) причин возникновения и внешних проявлений неспецифического ответа организма человека на несоответствие стоящих перед ним задач и его возможностей. Как в критическом периоде развития, в онтогенезе, и при обучении, формирующем фенотип, виды деятельности (пение, профессиональный спорт, боевые искусства, теоретическая математика и т. д.), так и в адаптационном синдроме по Гансу Селье.

Сравним описание критического периода и адаптационного синдрома.

Взросшие требования к организму в новой ситуации (будь то «включение» новых «экспрессивных» функций в социально определяющемся организме, или элиминация материнских антител (IgG) между 2-ым и 6-ым месяцами жизни, при отсутствии собственных [16], или начальный период обучения, например, вокалу, или смена климата проживания на более суровый и т.д.) не могут быть обеспечены прежней системой регуляции, вследствие чего происходит её ломка с формированием новой, более энергозатратной, но отвечающей этим новым требованиям системы регуляции.

В этом, кстати, заключается отличие тренирующего режима от стресса. При тренирующем режиме («адаптивная стресс-реакция» [13]) уже по определению не возникает необходимости в ломке существующей системы регуляции энерго- и информационного обеспечения. Перестройка ограничивается появлением пластических изменений в наиболее интенсивно используемых элементах системы: увеличением объёма мышечной массы, увеличением степени миелинизации нервных стволов, увеличением количества одновременно функционирующих капилляров, облегчением поступления в общий кровоток факторов гуморальной регуляции гомеостаза, адекватной активизацией антиоксидантной системы.

Для сравнения приводим описание периодизации развития организма ребёнка: «Представление об эволюции ребёнка как о смене периодов стабилизации периодами быстрого развития или перестройки организма подразумевает, что в период стабилизации происходит равномерное количественное накопление функционального потенциала, тогда как в критическом периоде количественный скачок осуществляется за счёт качественных сдвигов — смены одних функциональных реакций и навыков другими» [17].

Тренировка — важнейший участник закрепления достигнутого уровня регуляции, имеющая цель обеспечение оптимизации (минимизации) энергозатрат (иначе говоря, преодоления или предотвращения стресса) [13]. Включение же в процесс регуляции вегетативных функций организма дополнительной активности надсегментарного уровня, а в сфере организации движений отсутствие автоматизма на уровнях А, В и С (Бернштейн Н.А., 1966) означает стресс, или адаптационный синдром, обеспеченный эрготропной направленностью реакции всего организма [19].

Различают следующие периоды адаптационного синдрома (согласно МКБ [13]):

- F 43. Реакция на тяжёлый стресс и нарушение адаптации;
- F 43.0. Острая реакция на стресс;
- F 43.1. Посттравматическое стрессовое расстройство;
- F 43.2. Расстройство приспособительных реакций;
- F 43.8. Другие реакции на тяжёлый стресс;
- F 43.9. Реакция на тяжёлый стресс неуточнённая.

I. «Реакция тревоги», когда появляются сбои в энергетическом, информационном, пластическом обеспечении жизнедеятельности организма. При этом страдают, в первую очередь, высокоспециализированные процессы: селекция и «воспитание» лимфоцитов, синтез высокоафинных иммуноглобулинов, сложные формы праксиса, поисковые варианты гнозиса. Если напряжение связано с психической травмой, то выявляются признаки невроза то-

го или иного типа, облигатно сопровождающиеся вегетативными нарушениями. Снижается барьерная функция желудочно-кишечного тракта для крупных, недостаточно расщеплённых молекул перевариваемой пищи и бактерий, соответственно растёт число циркулирующих иммунных комплексов в кровяном русле. Возможно повышение липопротеидов низкой и очень низкой плотности в периферической крови, в том числе в связи с затруднением функции печени по синтезу апо-белка; появление аскорбата, фосфатов и/или белка в моче. Из-за перегруженности дыхательной ферментной цепи и угнетения K^+ / Na^+ насоса изменяется скорость проведения нервного импульса; повышается количество внеклеточного и цитозольного кислорода, недостаточно контролируемо окисляющего ненасыщенные жирные кислоты фосфолипидов цитоплазматической и внутриклеточных мембран, запускающего сложный процесс в виде цепных разветвлённых реакций — перекисного окисления липидов («окислительный стресс») [7].

Человек начинает болеть. От начинающих вокалистов можно услышать, что болеть простудными заболеваниями они начали гораздо чаще, чем до начала занятий вокалом. При наличии значительных резервов в организме процессы деструкции блокируются системой гипоталамо-гипофизарно-надпочечникового обеспечения катаболической направленности метаболизма, что перекрывает созданный функциональный дефицит, блокирует экссудативную и пролиферативную фазы воспаления, обеспечивает переход организма в следующую стадию адаптации.

II. «Плато резистентности» подразумевает видимое благополучие, несмотря на явно не благоприятные условия существования организма. Это становится возможным, если функциональные структуры приобретают необходимый пластический объём в функционально перегруженных участках и уравнивают баланс между восполнением и потреблением, катаболизмом и анаболизмом на более высоком в количественном отношении уровне с, соответственно, новым, более напряжённым информационным обеспечением.

Невозможно представить себе полное благополучие при длительном существовании в таком напряжённом режиме, при постоянной опасности декомпенсации систем, обеспечивающих работу адаптационной оси (гипоталамус-гипофиз-надпочечники), поэтому «плато» резистентности только условно можно считать вариантом нормы. «Ключевым в этом контексте оказывается положение Селье о том, что стресс как универсальное биологическое явление характеризуется **выбором адаптационной стратегии** в неблагоприятных условиях существования организма. Аналогичным образом на молекулярном и клеточном уровнях образование активных форм кислорода может обуславливать как сопряжённую с гуанилатциклазой активацию факторов ядерной транслокации, экспрессию генов и, соответственно, потенциацию нейрональной активности клеток, так и индукцию апоптоза, «программируемой» гибели клеток» [3].

«Плато резистентности» — это состояние временное, хотя и относительно продолжительное. Доказательством отсутствия нормы могут служить такие свойственные длительному напряжению систем организма явления, как рабочая гипертрофия миокарда (первая стадия его ремоделирования) [13]; лимфаденопатия у ребёнка раннего возраста (до 6 лет) в ответ на инфекционные

агенты [16] и возможное, длительно пониженное настроение, что представляет собой фактически депрессивную форму неврастения [15].

Взрослый организм имеет преимущество в том, что, как правило, все функции уже сформированы и адаптации требует повышение нагрузки в области уже интегрированной функции. Однако при этом новые условия с принципиально новыми задачами крайне трудно переносятся. Например, поздний первый брак или перемена климата, смена характера питания. В отличие от взрослого, детский организм адаптируется в большей степени пластически, нежели энергетически, поскольку постоянный умеренный пластический дефицит, при высокой степени активности дыхательных ферментов, и без того являются особенностями детского возраста, что следует из самого определения «растущий организм», т. е. запросы генетической программы опережают и направляют фактический рост тканей и органов. Малейшая задержка в энергетическом обеспечении процессов роста немедленно увеличивает этот разрыв, что обуславливает постоянное подстёгивание ферментов дыхательной цепи со стороны генетического аппарата клетки (степень активности ферментов дыхательной цепи имеет огромное значение в критические периоды физиологической перестройки организма, особенно детского организма).

Растущий организм «подстраивает» скорость роста и степень развития систем, обеспечивающих онтогенетически востребованную функцию под условия окружающей обстановки — формирование фенотипа. Находясь в благоприятных условиях, соответствующих видоспецифическому стереотипу, детский организм выстраивает себя сам в границах нормы реакции фенотипа и в соответствии с природной одарённостью. Если же условия постоянно неблагоприятны или требования неоднократно кардинально меняются, то лимбическая система головного мозга теряет способность к общему усовершенствованию приспособления организма к постоянно изменяющимся условиям окружающей среды. «Показано, что восприятие, переработка биологически значимой информации и принятие ответственного решения в сжатые временные сроки приводит к значительным нарушениям высшей нервной деятельности и поведения... Поведение становится неадекватным: нарушается пищевое поведение, страдает деятельность, направленная на самосохранение (а также сохранение биологического вида), нарушается социально-половое поведение. Особенно это характерно для нарушения деятельности амигдалы (миндалевидного тела), в случае первичного прооксидантного действия вредного фактора (например, ионов железа, адреналина) или вторичного процесса, в частности, гиперактивации нейронов» [7]. Например, обезьяны после двусторонней амигдалэктомии «... не могут дать социальную оценку экстероцептивной информации (особенно зрительной, слуховой и обонятельной), необходимой для группового поведения, а также связать эту информацию с их собственным эмоциональным состоянием (настроением), определяющим их внутригрупповые симпатии или антипатии (т.е. элементарные единицы внутригрупповых взаимоотношений). Амигдалэктомированные обезьяны избегают остальных членов группы и производят впечатление встревоженных, неуверенных в себе животных. При содержании в клетке у них возникает синдром Клювера-Бьюси: психическая слепота (неспособность отличать съедобные предметы от несъедобных), нарушение пищевых

привычек, выраженные оральные рефлексы (хватают губами и берут в рот всё без разбора), гиперсексуальность, резкое нарушение реакций страха и аффективного поведения, любопытство по поводу любого предмета, попадающего в поле зрения, нарушение нормального взаимодействия с окружающей средой и, в частности, социальных отношений с членами стада и чужаками» [20].

III. Третьим периодом адаптационного синдрома, по Селье, является фаза «истощения». Она может не наступить как очевидная катастрофа, если организм достаточно обеспечивается полноценным питанием, нет дефицита кислорода или чрезмерного возрастания дыхания, нет токсических воздействий, угнетающих дыхательную цепь и микроциркуляцию крови, и при этом требования к организму не переходят границы, определённые нормой фенотипической реакции для данного генотипа. В противном случае возвращаются симптомы первой фазы [13], но их уже нечем компенсировать и, при дополнительной стимуляции функции, несущей на себе обеспечение адаптации, наступают необратимые изменения в её структурах, что грозит гибелью целому организму (возможно, аналогичные механизмы участвуют в разрушении личности, что требует соответствующей неврологической или психиатрической помощи).

IV. К этому надо добавить вариант благополучного выхода из стресса, когда организм либо «перерастает» проблему (т.е. функциональные возможности организма становятся выше необходимых суммарных затрат на его жизнеобеспечение — адаптивная стресс-реакция) [13], либо сама ситуация изменяется, и дальнейшее существование оказывается возможным без дополнительного напряжения «высшего уровня вегетативной регуляции — гипоталамуса, его каудального отдела [19].

Однако следует заметить, что если внутреннее мотивационное напряжение окажется значительно ниже предыдущего состояния стресса, то эта ситуация не приведёт к полному прекращению стресса, а может быть воспринята как депривация каких-либо социальных запросов данной личности — вариант патологического растормаживания [3], что приведёт к конфликту с внутренней потребностью, с функциональной «мотивацией», направленной на взаимодействие («слияние») с окружением, к противодействию феномену потребности в экспансии функциональных систем [17] на окружающую среду, переходу его в одну из форм нервных нарушений (неврозов): неврастении, обсессивно-компульсивным расстройствам, истерии. В соответствии с определением: неврозы — это психогенные заболевания, возникающие на фоне особенностей структуры личности с формированием психического конфликта, при недостаточности психических защитных механизмов [2].

В плане обучения важно учитывать тот факт, что организм (или личность), преодолев стресс и существуя в тренирующем режиме, становится малочувствительным к внешним обучающим влияниям до следующего стресса. Об этом говорит эмпирический опыт человечества, чрезвычайно изящно зафиксированный одним из изречений Конфуция: «Кто не проникнут горестным порывом, тех не просвещаю, непоколебленных не учу, не повторяю тем, кто не способен по одному углу отыскать три остальных» [8]; а также Евангелие, раскрывающее внутреннюю суть этого явления: «...Если кто приходит ко Мне и не возненавидит отца своего и матери, и жены и детей, и братьев и сестёр, а

при том и самой жизни своей, тот не может быть Моим учеником...» [5]. Новые функции требуют разрушения прежних иллюзорных связей для построения их заново, уже на новом уровне.

В любом случае период готовности к получению принципиально новых, изменяющих тело и сознание функций и знаний — это период значительно дискомфорта (как и при стрессе): «Повышенная чувствительность мозга к различным средовым воздействиям, характерная для критического периода и обусловленная внутренней генетической программой развития, определяет, с одной стороны, высокую способность к обучению и запечатлению (импринтинг), с другой стороны — повышенную ранимость ЦНС, подверженность её патологическим влияниям внешних или эндогенных факторов в связи с отклонениями в перестройке эндокринной системы и метаболизма» [17].

Периоды же «нечувствия» к обучению — это периоды реализации приобретённых навыков, знаний, полученных возможностей. «При этом фаза взаимодействия со средой и адаптации к её условиям закономерно сменяется фазой ограничения контактов с «закрытием» функциональной системы для внешних влияний» [17]. Это периоды относительного комфорта, чувства реализации феномена «экспансии функциональной системы» в конкретный функциональный эффект — естественный эффект действия «контроля системы вознаграждения» [3].

Если рассматривать становление функций в онтогенезе или в процессе обучения принципиально новым формам поведения (профессиональному пению, например), то можно обнаружить сходство прохождения каждого этапа обучения с преодолением организмом фаз адаптационного синдрома. При этом в каждом критическом периоде есть опасность сползания в третью фазу адаптационного синдрома с соответствующими последствиями.

Становление и последующее практическое использование заучиваемых движений, составляющих новый вид деятельности, происходят при взаимодействии описанных нейрофизиологом Н.А. Бернштейном, создателем физиологии активности, пяти уровней организации активной деятельности человеческой личности.

В филогенезе процесс появления новых систем управления (организация движений) и усложнение аппарата реализации (рука, гортань и т.д.) шёл не в сторону зарождения структур *de novo*, а в сторону дифференциации уже существующей структуры. В соответствии с потребностями изменившегося сознания, под давлением естественного отбора, итогом чего происходило выделение из неё анатомической части, наделённой уже новой специализацией [11].

«При филогенезе гортани как органа с первично сфинктерной функцией иннервацию её, в основном, вегетативным нервом, которым является блуждающий нерв, можно было бы считать вполне достаточной. Однако при дифференцировке её функции в процессе эволюции и особенно при появлении волевых движений следует допустить наличие нервных волокон, берущих начало из специализированного нерва, которым является *n. Accessorius* (добавочный нерв). В связи с этим следует принять, что между *nucl. Ambiguus* (двойное ядро) и бульбарными, и специальными ядрами *n. accessorius* существует общая функциональная система (*Krmpoti?*, 1957)» [10].

Так происходило выделение *m. Vocalis* (внутренней части щиточерпаловидной мышцы) и *m. Anticus* (щитоперстневидной мышцы) для новой функции с дополнительной двигательной иннервацией из корково-ядерного отвления пирамидного пути, идущего к двойному ядру — общему двигательному ядру языкоглоточного и блуждающего нервов, черепной части добавочного нерва [19].

Двигательная кора (начало пирамидного пути) также может служить иллюстрацией к этому утверждению. «Двигательные нейроны поля 4 (по Бродману) обеспечивают выполнение тонких произвольных движений на противоположной половине тела, поскольку ниже пирамидный путь совершает перекрест. Прямая электростимуляция поля 4, которую применяют во время нейрохирургических операций, заставляет сокращаться лишь отдельные мышцы, в то время как стимуляция поля 6 (соседняя область коры лобной доли) вызывает более сложные и разнообразные движения, задействующие несколько мышечных групп, например, все мышцы руки или ноги» [19].

Активность узкой, выделившейся из лобной доли полоски коры большого мозга, расположенной вдоль центральной борозды (поле 4), обеспечивает самые точные, произвольные мелкие движения пальцев и, очевидно, всех мышц тела, осуществляющих выверенные малоамплитудные движения, используемые при высоко специализированной деятельности. Очевидно, что движения *m. Vocalis* и *m. Anticus* подходят под это определение. Постараемся очертить схему управления ими со стороны центральной нервной системы, формирующуюся в онтогенезе.

Для того чтобы эффективно осуществить предполагаемое движение, необходимо принять соответствующую этому движению правильную позу и менять её в дальнейшем, в процессе движения, поскольку любые действия можно рассматривать как чередование позных изменений. Гортань, рёбра, позвоночник, мягкое нёбо, язык должны принять правильное положение перед фонацией, так же, как и всё тело перед началом движения руки. Однако удобней знакомиться с пространственным распределением пяти уровней организации движений на примере руки, поэтому мы параллельно будем рассматривать организацию движения руки и голосообразования.

Мышечная работа непрерывно контролируется со стороны системы, начинающей свою цепочку рецепторами мышечных веретён (особенно в начале обучения). Это уровень А — рубро-спинальный. Красные ядра осуществляют тормозные влияния на вестибулярные ядра Дейтерса и через них, на гамма- и альфа-мотонейроны спинного мозга до уровня крестцовых сегментов, снижая уровень разгибательных рефлексов и мышечного тонуса, необходимого для поддержания равновесия [19]. На этом уровне обязательно также участие хранилища «позной» памяти — спинальных рефлексов (шейные установочные и вестибуло-спинальные рефлексy [11]) и теменно-затылочной области коры головного мозга — поля 19, 39 (по Бродману) недоминантного полушария, обеспечивающих пространственное представление в сознании [19].

Осуществляя контроль над положением руки, мозг параллельно «ищет» среди хранящихся в памяти готовых форм движений всего тела подходящие фрагменты, которые затем склеивает в образ движения, которое должно бу-

дет направить тело «во главе с рукой» к поставленной цели. Фонаяция также производится на базе хранящегося в памяти, заученного ранее образа сопряжённого движения мышц гортани, выдыхателей, мышц, обеспечивающих положение головы, шеи и остальных частей тела. Это уровень В — таламопаллидарный, в котором необходимо участвуют также мозжечок, лобные доли мозга (премоторная кора), базальные ядра [19], спинальный (спинально-стволовой) генератор движений [11]. «Мозжечок заранее получает информацию от коры большого мозга обо всех планируемых произвольных движениях и может сразу направлять модулирующие и корригирующие импульсы назад к двигательным зонам коры через зубчато-таламокорковый путь» [19]. «Бледный шар (паллидум) оказывает подтормаживающее влияние на динамическую гамма-систему» [11], что предотвращает тремор (тремоляцию в вокале).

Точность выполнения движения требует обозначить необходимое «рабочее пространство» и амплитуду совершаемых движений. В итоге должна быть осуществлена геометрия намеченного ранее в идеальном варианте движения, что происходит под постоянным контролем соответствия совершаемого действия идеальному образу, и результатов действия поставленной цели. «Информация о достигаемом результате поступает по обратным связям в акцептор результата действия и сравнивается с запрограммированным результатом» [18].

С самого начала звучания фонаяция находится под контролем слуха, вибро- и механорецепторов соответствующих рефлекторных зон, при постоянном сверяющем и подправляющем контроле с имеющимся в сознании каждого вокалиста эталоном. Это уровень С (С1 и С2) — пирамидо-стриальный, т. е. тот самый, на котором зарождается произвольное движение, при регуляторном участии базальных ядер, в первую очередь стриатума, возбуждающих или тормозящих нейроны двигательной коры через регуляторные кольца корково-стриато-паллидо-таламо-коркового пути [19].

Следующий уровень вмещает в себя обрывки идей, смыслов, музыкальных фраз, тембральной окраски, соответствующей разным эмоциональным состояниям, «иероглифы», соединяющиеся под селективным контролем активированного какой-либо потребностью сознания в узнаваемый чувственно окрашенный образ первой или второй сигнальной системы. Здесь же и хранилище правил соединения обрывков мыслей в общеузнаваемое целое: слово, предложение, музыкальный образ, создаваемый средствами вокала, действие и результат действия. Без этого невозможна реализация никаких программ активного действия. Несмотря на то, что восприятие музыки, чувственные образы, аффективный компонент речи у «правшей» — это область правого полушария, вокальный музыкальный образ создаётся строго по существующим в каждом жанре правилам, т. е. при участии левого полушария. Это уровень D (D1 и D2) — теменно-премоторный. На этом уровне осуществляется интегрирующая деятельность коры головного мозга, его ассоциативных зон: центра Вернике в задней части височной доли в месте её соединения с теменной долей — область «прочтения» абстрактных символов, анализа услышанных звуков и отнесения их к словам; области коры большого мозга, впереди от поля гиганто-пирамидных клеток — премоторной зоны и цен-

тра Брока — хранилище выученных двигательных программ, чувствительных ощущений, правил соединения и сопряжения смысловых фрагментов мышления; задней части теменной доли — объединение соматосенсорной и зрительной информации для выполнения сложных движений (передняя часть отвечает за переработку соматосенсорной информации) [19], а также осуществляющей ориентировку в собственном теле («схема тела»), теменной доли коры большого мозга недоминантного полушария.

Наивысшим уровнем управления сознательной деятельности является уровень E — уровень мотивации и волевой потенции. Занятия вокалом требуют как высокого уровня мотивации, так и значительных волевых усилий. Этим функциям соответствует префронтальная кора — третичные поля (ассоциативные зоны) лобных долей — высшие психические функции, планирование и контроль за поведением, в том числе сексуальным [19]. Направленность активности определяет социальную значимость личности.

Для вокальной педагогики этот материал может представить интерес, хотя бы той рекомендацией, что наиболее оптимальным преодолением технической трудности какого-либо приёма после достаточной предварительной работы над ним является включение его в качественно более сложную систему, например, вокальное «как будто» [12] или художественный образ произведения. Сделать так, чтобы технический приём выступил уже не как самоцель, а как средство решения более общей задачи. Или рекомендации по достижению помехоустойчивости: она достигается приобретением навыков стереотипности через многократное повторение движения по динамически устойчивой траектории, при которой развиваются механические силы, способствующие продолжению движения в выбранном направлении [1]. Применительно к вокалу это означает использование физического явления резонанса при многократном исполнении произведения или музыкального фрагмента в разных акустических условиях, с разной громкостью, в разных темпах, с разными художественными задачами. При этом сохранение резонанса обязательно!

Всякое развитие проходит с наличием критических периодов, которые возникают по мере усложнения внутренних и внешних задач, а применительно к возрасту, по мере развёртывания генетически определённой программы онтогенеза при взаимодействии с окружением.

Процесс профессионального роста в любой области, в том числе и в вокале, никогда не бывает непрерывно поступательным. Периоды «взлёта» обязательно чередуются с периодами «депрессии». Как поступать педагогу, что рекомендовать самому вокалисту в периоды «депрессии», и что это такое — период вокальной «депрессии», почему он возникает? Вокальная «депрессия» — это состояние усталости, при котором вдруг перестаёт получаться то, что уже начало получаться, проявляют себя уже, казалось бы, преодоленные «огрехи». Вокалист ощущает себя «не больным и не здоровым», при этом нарастает недовольство собой и раздражительность (это сбой на уровне D: преждевременное вторжение программы, как если бы, «читая с листа», музыкант заглянул вперед не на 2 — 3 такта, а на полстраницы). Педагогу же может казаться, что процесс обучения требуется начинать чуть ли не с «нуля». Всё это означает, что возросшие требования превзошли какой-то критический

уровень, и у студента возник адаптационный синдром, т. е. стресс, который в начале первой фазы сопряжён с «повышением» (ускорением) рефлексов.

Для преодоления стресса нельзя полностью прерывать занятия (в крайнем случае, можно пропустить одно-два занятия), но, снизив нагрузку, желательно продолжать заниматься в тренирующем режиме. При этом важно не пропустить заболевание, связанное со снижением иммунитета в первой фазе адаптационного синдрома. Всё внимание надо сосредоточить на сохранении (уровень В – мобилизация наработанного вокального «багажа») и, если потребуется, на коррекции резонансных характеристик голосовой функции. В идеальном варианте поют тогда, когда есть желание петь, потому что чаще всего это желание появляется, если вокалист ощущает правильную вибрационную поддержку голосообразованию внутри своего организма и акустический резонанс с акустикой окружающего пространства – ощущение радости бытия (уровень Е – неискажённая мотивация). Желание петь может появиться после прослушивания правильного, музыкально осмысленного резонансного пения. В этом проявляется эффект идеомоторного акта, который представляет собой произвольные мышечные движения (в том числе микродвижения), при мысленном совершении действия, пения в том числе. Это явление сродни электромиографической эхолалии – произвольному незвуковому повторению произнесённого или пропетого другим человеком звука, слога, музыкальной фразы, фиксируемого электромиографом. «Психофизиологический механизм идеомоторного акта оказывает своё влияние на голос певца не только при его мысленном пении, но и при восприятии чужого голоса» [12].

Если человеку захотелось петь под влиянием честолюбивых мыслей, то такое пение у начинающих чаще всего бывает не резонансным («связочным») и, следовательно, опасным для голосообразующей системы (нарушение на уровне Е, которое последовательно разбалансирует и остальные уровни). На первых порах всегда чрезвычайно важен грамотный контроль над качеством звукообразования со стороны вокального педагога (уровень А – накопление вокального «багажа», используя имеющиеся в «хранилище» двигательные построения, основанные на врождённых автоматизмах). Очень важны в период вокальной «депрессии» занятия сольфеджированием и усиленный контроль над чистотой звуковысотного интонирования (уровень регуляции С – формирование границ допустимого в вокальной манере и осуществление собственного идеала). Вокальная «депрессия», если она не связана с болезнью, – это критический период профессионального роста, вариант адаптационного синдрома по Селье, сродни критическому возрастному периоду детства.

Возрастной критический период – «... это «возрастной кризис», связанный с повышением чувствительности организма в целом или отдельных его систем к средовым воздействиям». «Понятие «критический период» отражает переход от одного возрастного периода к другому возрастному периоду, который определяется не «датами дней рождения», а запуском процесса качественной перестройки основных функций нервной системы – двигательных, чувствительных, интеллектуальных и др.». «Периоды относительной стабилизации ... сменяются периодом функционального скачка, переходом

на новую ступень созревания». «У детей по сравнению со взрослыми периоды стабилизации, сбалансированной гармонии функций относительно коротки, а функциональная перестройка практически непрерывна: критические периоды развития плотно следуют друг за другом» [17].

Критические периоды всегда бывают отмечены следующими явлениями, не всегда одинаково выраженными:

1. Временным дисбалансом в работе нервной системы с некоторой потерей ранее приобретённых навыков [17].

2. Феноменом своеобразного возврата по онтогенетической лестнице — диссолюцией («растормаживанием» более ранних по возрасту рефлексов» и тенденцией к возвращению более ранних по возрасту частот ритма на ЭЭГ коры головного мозга, а также тенденцией к выравниванию скорости проведения импульса по рукам и ногам после двухлетнего возраста) [17].

3. Проявлением ранее купированных лечением неврологических синдромов, хотя и в «мягкой» форме [17].

4. Снижением специализации отделов коры большого мозга — снижением полушарной асимметрии («особенности электроэнцефалографии у ребёнка по сравнению со взрослыми объясняются малой специализацией отделов коры больших полушарий, отсутствием дифференцированных мозговых центров, относительной функциональной поливалентностью полушарных долей ...») — «снижение обеспечения доминантной рукой собственной доминантной функции за счёт других функциональных систем, в частности, «перетягивания» на себя активации симметричной управляющей системы другой руки» (выявляется в **перекрёстной электромиографической пробе**).

При оценивании степени асимметрии и медикаментозной коррекции её нарушений надо учитывать асимметричную молекулярную основу полушарий: кора левого полушария более подвержена влиянию агентов, относящихся к дофамин-эргической системе, а кора правого полушария более чувствительна к воздействию ГАМК- и серотонинергических препаратов.

5. Электромиографической эхоталией — незвуковое повторение одновременно с врачом или педагогом звукового (речевого или вокального) задания, фиксируемого электромиографом. В критические периоды это явление может усиливаться или ослабевать относительно некритических периодов, в зависимости от свойств личности исследуемого ребёнка и условий исследования. Характеризует готовность к «впитыванию» обучающей информации, но одновременно отражает препятствие к обучаемости через недифференцируемую конкурентную «рефлексию» [17].

Желание петь может быть отнесено к феномену экспансии функциональных систем на среду в нейроонтогенезе, «внутренним двигателем которого, является потенциальная готовность запрограммированных генетически командных систем к интеграции с афферентно-зависимыми группами нейронов, ожидание конкретного средового триггера, угроза аномального тупикового пути дальнейшего развития (при несвоевременности предъявления или отсутствии специфического средового фактора и, как результат, — при несостоявшейся интеграции со средой), ожидание реализации позитивного эмоционального разряда» [17].

О важности самореализации в направлении социально значимой деятельности при наличии внутренней программы говорит и мнение известного клинициста-психоневролога А.М. Свядощ: «Общим патогенетическим механизмом неврозов является нарушение деятельности церебральных систем, обеспечивающих адаптацию к ситуациям, препятствующим удовлетворению потребностей. Вследствие этого возникают неадекватное поведение, а также нервная напряжённость с чувством неудовлетворённости (фрустрация), стресса с соответствующими эндокринными и вегетативными проявлениями» [15].

Принцип удовольствия от самовыражения имеет отношение к неврологической дисциплине и укладывается в следующую характеристику: «Следует отметить, что «стремление» организма к «расширению себя» за счёт внешней среды, а также и «стремление» мозга к экстраполяции сферы деятельности своих функциональных систем на среду, как своеобразный «принцип удовольствия», является движущей силой, существенным внутренним двигателем онтогенеза, по крайней мере, в той его части, которая относится к развитию» [17]. Однако не у всех в программе психоэмоционального и интеллектуального развития заложены поиски высших форм интеллектуальной и суггестивной экспансии на окружающую среду посредством вокального искусства... Если пытаться развивать ребёнка в направлении, ему не свойственном, то неизбежно будет пропущено истинное призвание, что, в итоге, приведёт к невротизации и стрессу.

Становление речи в первые 2 – 3 года продолжает процесс объединения со средой сначала в мало дифференцированных, но эмоционально насыщенных гулении и крике, затем, на базе их, в формировании речедвигательных автоматизмов, расшифровке чужой (импрессивной) речи и программировании своей (экспрессивной) речи [17].

Важным моментом с точки зрения осмысления организации движения в области вокала является следующий факт: «Период с 12 до 15 месяцев характеризуется помимо созревания речевого гнозиса и артикуляционного праксиса, в результате которых развивается слухоречевая память мозга, началом формирования символической функции языка (связанной со звуковым, фонологическим кодированием неязыковой информации), а также развитием абстрактно-символической стороны речи. С этими процессами связано приоритетное развитие понимаемой речи в этом возрасте. В произносимой речи на этом этапе у детей появляются вокализации, которые обычно называют первыми словами, но, по сути, являются однословными высказываниями или «голофразами». Появляется навык повторения услышанных ребёнком слов. Но это не является произвольной речью, это имитационно-артикуляционный навык» [17].

Иначе говоря, сначала формируется смешанный «спинально-стволовой» генератор вокализации (по аналогии со спинальной локомоторной сетью шагания, которая обеспечивает врождённый шаговый автоматизм – спинальный генератор шагания), а затем уже, модулируя его функцию, на него накладываются артикуляционные навыки. Вокализация оказывается первичной, и логопедическая коррекция в отрыве от фонопедической выглядит в связи с этим не только затруднительной, но и вредной, фиксирующей сбои в базовом

механизме звукообразования. Этот физиологический закон эмпирически был давно открыт вокальной педагогикой: согласные звуки (слоги) при обучении вокалу используются в строгом подчинении основной цели — развитию полётного, полноценного в тембровом отношении вокального звука; и только на этапе достаточно развитого вокала появляется возможность прицельного совершенствования дикции. Подтверждение этому можно встретить, в частности, в мнении замечательного итальянского вокального педагога Дж. Барра: «Так, Дж. Барра убеждённо твердил нашим стажёрам одно — овладение резонансным механизмом пения, превращение не только ротоглоточной полости, но всей дыхательной системы, включая нижние дыхательные пути, в единый резонатор, достижение озвученного дыхания, совмещённого с резонансом, т.е. резонирующего дыхания, как он требовал, должно, по его глубокому убеждению и опыту, решить все проблемы с дикцией — она будет естественной и свободной» [12].

Профессиональное владение голосом требует соединения всех ранее приобретённых навыков экспансии функциональных систем организма. У профессионала, в отличие от тех, для кого возрастные изменения голоса не столь важны, постоянный корректирующий контроль над звукообразованием вынуждено осуществляется в условиях непрерывного онтогенеза. Для того чтобы проиллюстрировать, насколько различаются задачи и условия нормального чередования этапов онтогенеза, приведём высказывание мудреца древности. Конфуций сказал: «Благородный муж выполняет три запрета: в молодости, когда горячи дыхание и кровь, он избегает наслаждений; в зрелости, когда сильны дыхание и кровь, он избегает ссор; в старости, когда слабы дыхание и кровь, он избегает жадности» [8]. Наставление наводит на мысль о неизбежности прохождения критических периодов для всех возрастов, даже при «гладком» течении жизни. Это касается и профессиональной вокальной деятельности. От адаптационного синдрома никто не «застрахован».

Рекомендации по педагогике детей, занимающихся вокалом в хоре или индивидуально с вокальным педагогом, определяются биологическим возрастом и теми социально-личностными задачами, которые определяют этот возрастной период. Возникновение же критических периодов развития нервной системы ребёнка связано с новыми социальными и биологическими функциями, открывающимися перед ребёнком под влиянием внутренней программы. Освоение этих новых «пространств» происходит с ломкой прежней системы регуляции, т.е. в рамках адаптационного синдрома, хотя и не без «вознаграждения» со стороны эмоционально-волевой сферы чувством новизны, завершённости, удовлетворения и радости» [17]. Предлагаемая схематичная последовательность критических периодов достаточно условна, однако она чётко отражает возрастание степени активности взаимодействия организма с внешним миром и ключевое функциональное назначение возрастных периодов, связывая их с вокальными проблемами в разных возрастных группах. Рекомендации по построению занятий вокалом с детьми разных возрастных групп мы будем давать, исходя из неврологических особенностей данного периода и оториноларингологической картины основной массы детей этих возрастов, которая хорошо известна всем детским оториноларинго-

логам и фо尼亚трам. Методической стороны вопроса мы избегаем сознательно, оставляя её педагогам и детским психологам.

От 1,5 до 3-х лет новым фактором, определяющим возникновение критического периода, является становление коммуникативных функций посредством импрессивной и экспрессивной речи, строящихся на полученных в предыдущем периоде навыках активного контакта со средой [17]. Занятия пением в этом возрасте сильно ограничены этой главной задачей, что определяет особенности проявлений критического периода относительно пения. Он может проходить незаметно в форме повышенной отвлекаемости. Речевой контакт с педагогом и другими детьми во время занятий имеет одинаково познавательно-развивающее значение и, следовательно, почти равнозначен в детском сознании. «Перепеть» в этом возрасте ребёнок не может. Он может «накричать» себе узелки голосовых складок, но это не будет вызвано пением. В качестве коррекции состояния голосовых складок необходимо выяснить условия жизни ребёнка, каков уровень шума в квартире, нет ли нарушения слуха у него или у тех, с кем он проживает. Возможно, потребуются психоневрологическая консультация всех членов семьи, включая самого ребёнка. Важно не пропустить отсутствие носового дыхания из-за скопления слизи в носоглотке и роста аденоидов, а также чрезмерной сухости воздуха в месте проживания ребенка.

Критический период начала следующего этапа развития с 3-х до 6-ти лет определяется его задачами по созданию индивидуального двигательного облика и формированию личностных особенностей оценки окружающего мира [17]. На занятиях вокалом в критический период ребёнок может стать менее контактным без причины. У детей, преодолевших критический период, появляется «усидчивость» во время занятий пением. Одновременно возрастает ответственность руководителей музыкальными занятиями, поскольку неправильная атака звука, неудобная тесситура, сложные и длинные хоровые произведения могут перегрузить вокальный аппарат ребёнка. В этом периоде чрезвычайно важно пристальное внимание к поющим детям со стороны оториноларинголога и гастроэнтеролога. Недостаток носового дыхания пересушивает гортань, порождает условия для хронического фарингита, при котором воспаление может спускаться в гипофаринкс и затруднять сближение черпаловидных хрящей, особенно при проблемах в желудочно-кишечном тракте (дуоденогастроэзофагальный рефлюкс). Наличие аденоидита нарушает рефлекторную поддержку фонации и способствует формированию тубоотита, ухудшающего слух.

У мальчиков этот период совпадает с максимальной скоростью роста от 4-х до 5,5 лет [9], что, помимо быстрой утомляемости и возможного гипотонуса голосовых складок, вынуждающего при голосовом напряжении использовать дополнительную мускулатуру гортани, препятствует формированию стабильной резонансной системы при пении и, в итоге, благоприятствует появлению узелков на голосовых складках, а также трахеита напряжения. Конечно, описанная картина нарушений, приводящих к проблемам с голосом, в полной мере проявляется только у детей, увлечённых пением, активно участвующих в хоровой жизни. Особенно у поющих и при этом танцующих, по-

тому что этот прекрасный способ увлечь детей затрудняет контроль над вокальной стороной занятий.

Выявленное наличие критического периода требует снижения голосовой нагрузки или даже временного прекращения занятий. Вот мнение известного детского вокального педагога, приведённое В.П. Морозовым в его замечательной книге: «Голос может развиваться правильно в тех случаях, когда используется его природа **сегодняшнего**, а не **завтрашнего** дня. Надо учить петь наше подрастающее поколение «впрок», а не «на потребу» [12]. «5-летний возраст является критическим для формирования процессов межполушарного взаимодействия: активное функциональное включение межполушарных комиссур происходит, начиная с 6 лет, а в 5 лет у большинства детей реализуется «функциональный вираж», сопровождающийся качественной перестройкой устаревших межполушарных взаимоотношений» – критический преддошкольный период [17] (предпосылки к дальнейшему развитию мелкой моторики кистей и формированию навыка письма).

Пение – это тоже «мелкая» моторика, и все вышеперечисленные изменения имеют значение для развития певческих навыков у детей.

Период от 6-ти лет до пубертата – школьный возраст. Критический период вызывается подготовкой к новым задачам абстрактного мышления, формированием чувства коллектива, духовных качеств личности [17]. У некоторых детей серьёзная увлечённость музыкой появляется именно после 6-ти лет.

Процесс активного роста у девочек в первый период повышения скорости роста начинается с 6-ти лет и продолжается до его замедления в 8,5 лет (повторное повышение скорости роста достигается у мальчиков в 13,5 – 15,5 лет, а у девочек в 10 – 11,5 лет) [9]. Фактор быстро меняющихся анатомических размеров резонаторов детского организма всегда усложняет задачу создания резонансной системы голосообразования у ребёнка.

Важно помнить, что гормонами, обеспечивающими рост, являются соматотропный гормон гипофиза, гормоны щитовидной железы, инсулин и инсулиноподобные ростовые факторы [9]. Это определяет области детского организма, уязвимые в критические периоды, сопровождающие активацию роста (гипоталамо-гипофизарная система, щитовидная железа, поджелудочная железа, печень). Сбои в эндокринном обеспечении могут косвенно указывать на начавшийся критический период. Обострение врождённых генетических, а также других хронических заболеваний тоже вполне логично при начавшемся критическом периоде, но сам **критический период – это не болезнь**, а возможный фон, на котором будет протекать заболевание. Осложнения при лечении могут быть связаны с недооцениванием фонового фактора.

Состояние голосообразующей системы в критический период подросткового возраста характеризуется мутацией с её пред- и постмутационными отрезками. Мутация хорошо описана в фониатрической литературе. «Мутация наступает в возрасте от 12 до 15 лет, иногда позже. У мальчиков-северян мутация начинается примерно с 14 – 15 лет, у уроженцев юга – раньше и протекает более бурно. У девочек этот период наступает примерно на год раньше, в основном протекает с малозаметными нарушениями голоса и носит

эволюционный характер без скачков, заметных метаморфоз, изменений в диапазоне, болезненных явлений в гортани... У мальчиков отмечается быстрый рост голосовых складок: в 12–13 лет их длина равна 13–14 мм., в период мутации она увеличивается на 6–8 мм. Голос у мальчиков во время его смены понижается почти на октаву. Изменения в голосовом аппарате мальчиков, происходящие параллельно с ростом гортани, выражаются в изменении тембра голоса и его диапазона: голос из дисканта или альты переходит в тенор, баритон или бас... Голос непостоянен, срывается, отмечаются неожиданные переходы от низких тонов к верхним. Мутационный период может длиться несколько недель или месяцев, а иногда и лет... После мутации гортань продолжает расти, но голос меняется мало... У мальчиков, много болевших в детстве, слабо развитых физически, половое созревание запаздывает, значительно отстаёт в развитии и голосовой аппарат, оставаясь на стадии детской гортани... С точки зрения физиологии различают три периода изменений голосовой функции в пубертатном периоде: премутационный, собственно мутационный и постмутационный. В первом периоде при ларингостробоскопии отмечается розовая окраска голосовых складок, но они могут быть также нормальными по цвету. Вибрационная функция голосовых складок несколько нарушена, колебания их не всегда равномерны, но механизм голосообразования остаётся фальцетным. Второй период – собственно мутационный – характеризуется более выраженной окраской голосовых складок, а иногда и всей слизистой оболочки гортани, секреторная функция которой нарушается, при этом уменьшается или увеличивается количество выделяемой слизи. Отмечаются утолщение и гиперемия голосовых складок с красным, серо-розовым или жёлто-красным оттенком... Физиологическая гиперемия является благоприятной почвой для развития настоящего воспаления слизистой оболочки гортани в мутационном периоде при неосторожном, нерациональном обращении с голосом... При стробоскопии мы наблюдали асинхронность вибрации и изменения амплитуды колебаний голосовых складок – от мелко-размашистых и вялых до быстрых, а также недостаточность закрытия голосовой щели различной степени выраженности... Третий, постмутационный период, характеризуется относительно быстро наступающим утомлением голоса, некоторым нарушением вибраторной функции и розоватой окраской голосовых складок, появляющейся после пения. В этом периоде закрепляются все элементы грудного механизма голосообразования, благодаря чему голос юноши приобретает свойства взрослого человека. Наблюдения за состоянием голосового аппарата девочек-подростков в период полового созревания показали, что у 37% из них наблюдается выраженный мутационный период. Это позволяет сделать вывод, что девочек-подростков необходимо освобождать от пения во время менструаций... Голосовой режим в период смены голоса устанавливается в зависимости от степени изменений в голосовом аппарате и нарушений голосовой функции» [4].

Мутационный период можно охарактеризовать так же, как рассогласованность во времени, силе, симметричности осуществления модулирующего влияния сенсорной системы гортани на рефлекторный ответ мышц глотки, мягкого нёба, межрёберных промежутков и «ларингеального сфинктера»,

которое можно отнести к высоко специализированным и, следовательно, уязвимым в критический период процессам.

На главенствующую роль нервной регуляции при формировании взрослого голоса у детей указывает тот факт, что «после мутации гортань продолжает расти, но голос меняется мало» [4]. Примечательным также является утверждение известного шведского нейрофизиолога Р. Гранита: «Произвольным в произвольном движении является его цель».

Резонансная система детского голоса оказывается разрушенной, а новая, соответствующая взрослому голосу, ещё не может быть сформирована. Фонация осуществляется с большим напряжением дыхательной мускулатуры, со значительным перепадом давления воздушной струи в межскладковом пространстве, по закону Д. Бернулли для аэродинамического движения в текущих средах, что угрожает отёчностью края голосовых складок при значительных голосовых нагрузках. В дальнейшем существует опасность образования узелков голосовых складок и другой патологии.

Может ли ребёнок петь в период мутации? По мнению врачей фониатров и вокальных педагогов, может, но не в острый период и не в прежнем качестве. Голосовые нагрузки должны быть щадящими, под постоянным контролем вокального педагога, т. е. в индивидуальном режиме.

Оптимальным возрастом для начала занятия вокалом считается 11 лет, поскольку в этом возрасте морфологическое строение гортани приближается к таковому у взрослых: щито-черпаловидная мышца (*m. Vocalis*) начинает оформляться в самостоятельную мышцу [4]. К 10–12 годам заканчивается оформление рецепторного аппарата гортани — трёх рефлекторных зон [4]. При этом и возрастная динамика секреторного иммуноглобулина А, совпадая с динамикой сывороточного IgA, достигает максимальной концентрации в секретах к 10–11 годам [16]. Постепенно включается новый механизм фонации — грудной. У юного вокалиста должно быть сформировано правильное восприятие собственного голоса в рецепторном поле верхних и нижних резонаторов. До 13,5 лет, т. е. до начала активного роста мальчиков, у них есть время адаптироваться к системе резонаторов собственного голоса, и под руководством опытного детского вокального педагога перед началом мутации они начинают «петь, как соловьи», но начало мутации останавливает этот вокальный взлёт.

Критический период развития нервной системы у детей перед началом пубертата должен быть вовремя замечен. Это даст возможность педагогу адекватно выстраивать дальнейшие занятия с ребёнком: переместить акценты в сторону музыкального и общего развития, снизить вокальную нагрузку, психологически подготовить его к начинающейся мутации и, вследствие чего, к неизбежным изменениям в его жизни.

В собственно мутационном периоде, если нет отёка и явного несмыкания голосовых складок, пение тоже возможно, но в «поддерживающем» режиме. Эти занятия могут иметь чрезвычайно большое значение для становления музыкальной стороны личности будущего исполнителя. Сольфеджирование с точным интонированием, своевременный переход к новому способу звуковоспроизведения, воспитание хорошего музыкального вкуса — это важнейшие составляющие дальнейшей самоиндификации вокалиста, что совпадает

с задачами социальной, половой, личностной самоидентификации, стоящими перед ребёнком в пубертате. Многие, не прошедшие такой «школы», даже получив в дальнейшем хорошее вокальное образование, оказываются не в состоянии почувствовать и передать в тембре голоса, характере звуковедения стиль музыкального произведения, эпоху, замысел автора. Часто культурный уровень исполнителя оказывается ниже культурного уровня композитора и автора текста.

Диагностические методы выявления состояния критического периода можно разделить на прямые и косвенные. К прямым будут относиться: определение значительного снижения полушарной асимметрии на ЭЭГ головного мозга; определение снижения уровня наведённой электромиографической активности в доминантной руке при перекрёстной электромиографической пробе (вызывание напряжения в мышцах не доминантной руки, в норме, вызывает в доминантной появление «наведённой» электромиографической активности); определение снижения скорости проведения импульса по нервам рук и приближение его значения к скорости проведения импульса по нервам ног после двухлетнего возраста [17]; определение изменения уровня проявления феномена предречевой электромиографической в сторону его увеличения.

К косвенным признакам начала критического периода относятся: обострение скрытой неврологической симптоматики, которая до этого момента считалась преодолённой; временная необъяснимая частичная утрата имевшихся ранее навыков; чувство психологического дискомфорта (неуверенности в себе, раздражительности), которое ничем другим не может быть объяснено, особенно на фоне некоторого падения иммунитета и снижения вокальных возможностей у обучающихся вокалу; компьютерный анализ голоса должен выявить при этом повышение значений высокой и низкой певческих формант, что соответствует более раннему возрастному периоду данного вокалиста; возможно изменение интересов ребёнка в соответствии с требованиями нового возрастного периода развития нервной системы и/или утрата интереса к прежним увлечениям.

Понятие «критический период развития нервной системы» неотделимо от понятий «феномен обкрадывания», «обнуление» и «феномен диссолюции». «Вновь развивающаяся функция последовательно приходит на смену предыдущим функциональным возможностям, которые не просто «остаются позади», а должны подвергнуться активному торможению, редуцированию, как бы «обнулению» для того, чтобы они не мешали развитию приоритетной функции. Обеспечение её развития требует больших затрат как на молекулярном, так и клеточном и органном уровнях, поскольку происходит энергичный рост массы нейронов (вследствие интенсивного аксодендритного спраутинга — «прорастания»), синтез новых мембранных рецепторов, медиаторов и других нейротрансмиттеров, образование множества новых синапсов и пр. Быстрая мобилизация всех этих средств возможна только из резервов организма, за счёт уже ранее сформированных функциональных систем... Приоритетно развивающаяся функция как бы временно «заимствует» резервы у других функциональных систем, обедняя, «обкрадывая» их. «Обнуление» предыдущих функциональных возможностей не означает полное их исчезно-

вание. При некоторых (чаще неблагоприятных) условиях внешней среды, редуцированные функции и устаревшие навыки могут проявиться вновь, создавая помехи в реализации новых функций, пришедших им на смену. Это явление носит название диссолюция — своеобразный возврат по онтогенетической лестнице. Феномен «обкрадывания», характерный для критического периода развития, может проявляться временной диссолюцией [17].

Тактика ведения поющих детей и взрослых вокалистов на начальных этапах обучения вокалу при констатации критического периода должна включать в себя как профилактические и саногенетические меры по регламентированию голосовой нагрузки или даже кратковременной отмены занятий вокалом, так и, если требуется, этиотропное и симптоматическое лечение. Саногенетическими мерами при критическом периоде будет возвращение к более раннему по возрасту характеру питания (более легко усваиваемая, щадящая диета) и к более ранним, базовым вокальным упражнениям, направленным на формирование резонансной техники голосообразования и точности интонирования без форсирования звука. Проявления диссолюции регулируются с учётом её выраженности, используя следующую закономерность: «ГАМК-ергические препараты, адренолитики и холинолитики подавляют проявления диссолюции, а дофамин-ергические и холин-ергические, напротив, стимулируют» [17]. Такая закономерность находит объяснение в контексте выше изложенного — активизация мозговых функций увеличивает затраты на обеспечение приоритетно развивающейся функции и, соответственно, степень «обкрадывания» других функциональных систем. Это неизбежно усилит проявление уже имеющегося явления диссолюции. Длительное же торможение активности головного мозга негативно отразится на его когнитивной функции.

Существующая внутренняя связь между процессами развития приоритетной функции, «обнуления», «обкрадывания» и диссолюции позволяет выстроить тактику коррекции возникающих функциональных сбоев, опирающуюся на детерминированность этих процессов: активность приоритетной функции стимулируется дофамин- и холин-ергическими препаратами, это одновременно способствует уходу из положения доминирования к «обнулению» прежних функциональных возможностей и устаревших навыков (вариант физиологических доминантных отношений в ЦНС) [7] и активному «обкрадыванию» ранее сложившихся не приоритетных в данном периоде функциональных систем.

Если процесс вышел за рамки компенсаторных возможностей организма, то возникает диссолюция. Для того чтобы её предотвратить или ослабить, показано применение белкового гидролизата мозга (церебролизин, кортексин), депротеинизированного гемодеривата из телячьей крови (актовегин, солкосерил), сосудистых препаратов (циннаризин, танакан), препаратов, снижающих повышенную нервно-рефлекторную возбудимость (фенибут, глицин), противотревожных препаратов (валерьяна, персен), мембраностабилизирующих и антигипоксических препаратов (эмоксипин — мексидол, милдронат) [14], антиоксидантов (аскорбиновая кислота, токоферола ацетат). При сниженном настроении — адаптол, тиоридазин [14] (особенно при гиперактивности).

В случае необходимости могут быть применены бензодиазепины коротким курсом в соответствующей дозировке. Астенизация может быть скорректирована использованием инозина, нобена, элькара, препаратов кальция [14] в соответствующих возрастных дозировках.

Суммирование общей нагрузки на организм как поющего ребенка, так и взрослого, обучающегося вокалу, в критический период может вызывать функциональные сбои в гипоталамо-гипофизарно-надпочечниковой системе, с явлениями недостаточности, особенно у генетически предрасположенных к ней по своей конституции. Особое внимание в связи с этим должно быть направлено на людей с лимфатико-гипопластическим диатезом в анамнезе [6]. В этих случаях оправдано применение кортикостероидов коротким курсом, иммуномодуляторов (с осторожностью, учитывая опасность последующей иммунной супрессии), аскорбиновой кислоты в больших дозах (1г/сут.); гомеопатические препараты: натриум муриатикум, апис мелифика в малых разведениях (при наличии «принципа подобия»).

Нормализация активности ферментов дыхательной цепи и цикла Кребса может быть достигнута применением цитовлавина, витаминов группы В, лимонтар, кислородных коктейлей или гомеопатических препаратов: убихинон композитум и коэнзим композитум.

Поскольку критические периоды не являются болезнью, и дифференцирование этих состояний является одной из главных задач данной работы, мы сознательно не касаемся вопросов лечения ЛОР заболеваний, в том числе свойственных детскому возрасту. Сравнение критических периодов становления иммунной системы и влияния их возникновения на состояние «входных ворот» ЛОР органов, а также на сенсibilизацию организма ребёнка требует отдельного углублённого исследования.

При отставании в развитии возрастных навыков могут быть использованы препараты, стимулирующие межнейрональную синаптическую передачу в ЦНС, центральный и периферический синаптогенез: глиатилин, амиридин, ганглиозидные препараты (кронассиал, биосенакс, сиген); психостимуляторы: пантогам, пикамилон, когитум, семакс [14], гомеопатический препарат церебрум композитум.

Критические периоды сопровождают творческий путь каждого занимающегося вокалом, и даже профессионалам высокого класса может понадобиться помощь в их преодолении, тем более это относится к начинающим вокалистам и поющим детям.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Бернштейн Н.А. Биомеханика и физиология движений. М.: Издательство МПСИ, МОДЭК, 2008. 688 с.
2. Вейн А.М. Семь лекций на Россолимо. М.: Нейро Медиа, 2004. 219 с.
3. Гусев Е.И. Дизрегуляторная патология нервной системы / Под ред. Е.И. Гусева, Г.Н. Крыжановского. М.: Медицинское информационное агентство, 2009. 512 с.

4. Фониатрия и фонопедия / Л.Б. Дмитриев [и др.]. М.: Медицина, 1990. 272 с.
5. Евангелие от Луки, гл. 14, ст. 26.
6. Детские болезни: учеб. для студентов мед. вузов / Под ред. Л.А. Исаевой. М.: Медицина, 1994. 576 с.
7. *Крыжановский Г.Н.* Общая патофизиология нервной системы: руководство. М.: Медицина, 1997. 352 с.
8. *Конфуций.* Уроки мудрости: антология мысли. М.: Эксмо-пресс, Харьков: Фолио, 2001. 960 с.
9. *Мазурин А.В., Воронцов И.М.* Пропедевтика детских болезней. СПб.: Фолиант, 2001. 931 с.
10. *Максимов И.* Фониатрия. Пер. с болг. М.: Медицина, 1987. 288 с.
11. Мозг и организация движений [Электронный ресурс]. Детские болезни: det-bol.ru/214.php.
12. *Морозов В.П.* Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М, 2008. 592 с.
13. *Пальцев М.А.* Патология: руководство / Под редакцией М.А. Пальцева, В.С. Паукова, Э.Г. Улумбекова. М.: Издательский дом ГЭОТАР — МЕД, 2002. 960 с.
14. Регистр лекарственных средств России, РЛС. Энциклопедия лекарств / Гл. ред. Г.Л. Вышковский. М.: РЛС — МЕДИА. 1296 с.
15. *Свягощ А.М.* Неврозы. М.: Медицина, 1982. 368 с.
16. *Скворцов И.А., Ермоленко Н.А.* Развитие нервной системы у детей в норме и патологии. М.: МЕДпресс-информ, 2003. 368 с.
17. *Стефани Д.В., Вельтищев Ю.Е.* Иммунология и иммунопатология детского возраста: руководство для врачей. М.: Медицина, 1996. 382 с.
18. *Судаков, К.В.* Теория функциональных систем. М.: Медицина, 1996. 95 с.
19. *Фротшер Микель, Бер Матиас.* Топический диагноз в неврологии по Петеру Дуусу: анатомия, физиология, клиника. Пер. с англ. М.: Практическая медицина, 2009. 468 с.
20. Физиология человека: в 3 т. / Под ред. Р. Шмидта и Г. Тевса. Пер. с англ. Н.Н. Алипова [и др.]. М.: Мир, 1996. 2т. 648 с.

Связь с автором:

andrej-arabej@mail.ru
Арабей Андрей Александрович

УДК 613.6:612.78:616.22

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДИСФОНИЙ У ВОКАЛИСТОВ: ОПРЕДЕЛЕНИЕ ОРИЕНТИРОВОЧНЫХ НОРМ ВОКАЛЬНЫХ НАГРУЗОК

© Л.Б. Рудин, 2011

канд. мед. наук, доцент, вед. науч. сотр. ФГУ «Научно-клинический центр оториноларингологии ФМБА России» (директор – проф. Н.А. Дайхес)

Залогом сохранения здоровья и высокой производительности труда является организация здорового образа жизни и рациональный режим труда и отдыха. Оптимизация режима труда и отдыха вокалистов не может быть решена без разработки и утверждения норм вокальных нагрузок. В данной статье рассматривается проблема дифференцировки вокальных нагрузок и предлагается статистический расчёт ориентировочных минимальных, оптимально-допустимых и максимальных голосовых нагрузок на основе интервьюирования вокалистов и динамического наблюдения за ними в процессе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: интервьюирование вокалистов, дифференцировка вокальных нагрузок, ориентировочные нормы вокальных нагрузок, оптимизация режима труда и отдыха вокалистов.

Библиография: 24 источника.

PRIMARY PREVENTION OF DYSPHONIAS IN VOCALISTS: DETERMINATION OF APPROXIMATE NORMS OF VOCAL CHARGES

© L.B. Rudin, 2011

*Candidate of Medical Sciences, Assistant Professor, Research Officer of the
Federal State Establishment «Scientific and Clinical Otorhinolaryngology Center
of the Federal Medical Biological Agency of Russia»
(director – Professor N.A. Daikhes)*

Organization of a healthy mode of life and a rational work-rest distribution is a guarantee of health maintenance and high labour efficiency. Optimization of the work-rest distribution of vocalists can't be solved without development and approval of vocal load norms. This article presents the issue of vocal loads differentiation and offers a statistical calculation of approximate minimal, optimal-allowable and maximal voice loads on the basis of interviewing of vocalists and their follow-up in the process of the professional activity.

Keywords: interviewing of vocalists, differentiation of vocal charge, approximate norms of vocal charges, optimization of the work-rest distribution of vocalists.

References: 24 sources.

Залогом сохранения здоровья и высокой производительности труда является организация здорового образа жизни и рациональный режим труда и отдыха. В современных социально-экономических условиях, когда имеет место высокая интенсивность труда лиц различных профессий, в том числе и вокальных, существенно повысилось значение показателей состояния здоровья работников [3, 10, 11, 16, 21].

По Э.Н. Вайнеру структура здорового образа жизни должна включать следующие факторы: оптимальный двигательный режим, рациональное питание, рациональный режим жизни, психофизиологическую регуляцию, психосексуальную и половую культуру, тренировку иммунитета и закаливание, отсутствие вредных привычек и валеологическое образование [6].

Рациональная организация жизнедеятельности есть система жизни данного конкретного человека, которая с учётом необходимых и возможных условий обеспечивает ему высокий уровень здоровья и благополучия в сферах социального, профессионального, семейного и культурного бытия.

Целью рациональной организации жизнедеятельности является наиболее эффективное использование методов и средств сохранения и укрепления здоровья в режиме конкретных условий жизни для максимально полной реализации возможностей человека в личной и общественной сферах деятельности.

Построение рациональной системы жизнедеятельности представляет собой длительный и трудоёмкий процесс, так как предполагает учёт широкого круга факторов, условий, в которых протекает жизнь данного человека

Рациональная организация жизнедеятельности должна строиться с учётом всего многообразия индивидуальных гено- и фенотипических, возрастных, половых и др. особенностей данного человека, и, с этой точки зрения, она будет пригодна лишь для данного индивидуума. С другой стороны, такая организация должна служить максимально полной реализации возможностей человека.

Учёт профессиональных факторов при формировании рациональной жизнедеятельности предполагает, что выполнение человеком своих профессиональных функций часто сопряжено:

- с определённым временным режимом работы;
- с длительным поддержанием высокого уровня психоэмоционального напряжения;
- с необходимостью выполнения однообразных движений или поддержания статических, неблагоприятных для здоровья поз;
- с увеличением нагрузки на мозг при снижении двигательной активности (гиподинамии и т. д.).

Задачами рациональной организации жизнедеятельности в отношении профессионального статуса человека должны быть, во-первых, обеспечение высокого уровня профессиональной работоспособности, а во-вторых — минимизация неблагоприятных факторов профессиональной деятельности, влияющих на здоровье человека [2–6, 10, 11, 13, 14, 15, 17, 21, 23].

Как в нашей стране, так и за рубежом, всё более активно формируется новое научное направление — психология здоровья. Психология здоровья имеет широкое поле теоретических и практических задач и включает в себя не только предупреждение развития психической и соматической патологии. Задачей психологии здоровья является сохранение, укрепление и целостное развитие духовной, психической, социальной и соматической составляющих здоровья. Здоровье сохраняет в любом виде трудовой деятельности профессионально высокий уровень, оно определяет стабильность достигнутых результатов путём выработки психологических установок на поддержание здоровья. В условиях труда и обучения здоровье становится не только состоянием организма, но и субъективной самооценностью для работающего человека [1, 9, 12, 19, 22].

В существующей практике поддержания профессионального здоровья существуют два подхода: применение мер обеспечения безопасности труда и обеспечение компенсации возможных случаев изменения здоровья работников, его восстановления. Для одних профессий на первый план выходит первый подход, а для других — второй. Но оба этих подхода используются,

прежде всего, в области исполнительской деятельности, связанной со значительными физическими затратами. Поэтому следующая проблема заключается в открывающейся возможности дифференциации преимущественно умственной деятельности с позиций поддержания профессионального здоровья, обеспечения здорового образа жизни. Сложность такой дифференциации усугубляется тем фактом, что в этой деятельности нередки случаи положительного влияния относительного нездоровья на достижение профессиональной успешности [10, 14, 15, 16, 17, 21, 23].

На основании Приказа Минздрава РФ от 16.08.04. № 83 «Об утверждении перечней вредных и (или) опасных производственных факторов и работ, при выполнении которых проводятся предварительные и периодические медицинские осмотры (обследования), и порядка проведения этих осмотров (обследований)» повышенная голосовая нагрузка считалась вредным профессиональным фактором. Руководство Р 2.2.2006-05 по гигиенической оценке факторов рабочей среды и трудового процесса регламентировало лишь речевую нагрузку. В некоторых случаях авторы пытались соотнести эти нормы к певческому процессу [2, 3]. Однако следует отметить, что это было оправдано лишь в случаях решения экспертных вопросов, связанных с утратой трудоспособности, так как иного регламентирующего документа не существовало. В настоящее время вышеназванные нормативные документы утратили силу, так как Минздравсоцразвитием 12 апреля 2011 г. утверждён Приказ №302н «Об утверждении перечней вредных и (или) опасных производственных факторов и работ, при выполнении которых проводятся обязательные предварительные и периодические медицинские осмотры (обследования), и Порядка проведения обязательных предварительных и периодических медицинских осмотров (обследований) работников, занятых на тяжелых работах и на работах с вредными и (или) опасными условиями труда», зарегистрирован в Минюсте 21 октября 2011 г., из которого голосовая нагрузка, как вредный профессиональный фактор, исключена. Данный факт вызвал бурную реакцию общественности, а вопрос о вокальных и речевых нагрузках вновь остаётся открытым.

Сегодня проблемы норм вокальных нагрузок, оптимизации труда и отдыха вокалистов, а значит и вообще разработки принципов физиологии и гигиены труда лиц вокальных профессий оказываются ещё более острыми, что особенно актуально в современных социально-экономических условиях. Отсутствие регламентирующих актов в этой сфере, в том числе отраслевых стандартов безопасности труда вокалистов, является одной из причин высокой заболеваемости голосового аппарата у вокалистов [3, 7, 8, 16].

Ко всему прочему индивидуальные показатели оптимума и максимума времени голосовых нагрузок будут зависеть от состояния носа, глотки, нижних дыхательных путей, состояния нервной, эндокринной и сердечно-сосудистой систем, пищеварительного тракта, наличия бытовых стрессовых факторов, уровня владения техникой пения и т.д.. Под техническими факторами, способными оказывать реальное влияние на оптимальность голосовых нагрузок у профессионалов, следует понимать уровень владения резонаторным пением [2, 3] и особенности индивидуального стереотипа фонации по

всему диапазону с отсутствием или наличием мышечных зажимов и форсированной манеры голосообразования [3, 18, 24].

Цель исследования:

• определить ориентировочно-оптимальный режим голосовых нагрузок у вокалистов по данным анкетирования и динамического наблюдения.

Задачи исследования:

• определить ориентировочные минимальные, оптимальные и максимальные уровни вокальных нагрузок;

• провести хронометраж некоторых оперных партий;

• изучить основные формы трудовой деятельности вокалистов;

• определить пути оптимизации трудовой деятельности вокалистов.

Объект и методы исследования.

В 2004 – 2006 гг. в Московском музыкальном театре «Геликон-опера», а затем в 2008 – 2009 гг. в Московском музыкальном театре «Новая опера имени Евгения Колобова» мы вели динамическое наблюдение за общим самочувствием и состоянием гортани у 111 солистов данных театров в процессе их трудовой деятельности. Среди них сопрано – 37, меццо-сопрано – 15, теноров – 25, баритонов – 20, басов – 14.

В эти же временные периоды изучалось рабочее расписание театра, согласно которому у солистов и определялась их занятость.

За период 2008 – 2009 гг. нами проинтервьюирована группа опытных вокалистов из 100 человек со стажем от 5 лет в возрасте от 30 до 55 лет, по 20 каждого типа голоса (сопрано, меццо-сопрано, тенор, баритон, бас). Все они являлись солистами московских театров (Большой театр, Геликон-опера, Новая опера, Музыкальный театр под руководством Бориса Покровского, Музыкальный театр имени Наталии Сац). В этот же временной период мы изучали особенности трудовой деятельности вокалистов на основании их рабочего расписания.

Попытка определить уровень голосовых нагрузок, опросив вокалистов, была предпринята впервые и не лишена научного смысла. Не секрет, что нормы вокальных нагрузок достаточно условны, а их вариативность зависит от бесчисленного множества сопутствующих факторов. Их полноценный учёт практически не возможен. В этой связи описание мнения самих вокалистов, возможность динамической оценки своего состояния и голосовой функции в зависимости от вида голосовой нагрузки, исполняемого произведения и пр., даёт незаменимый материал для дальнейшей систематизации и анализа.

Нами был разработан специальный комплексный опросник, позволяющий определить, каким видит для себя вокалист режим трудовой деятельности, который позволит сохранить ему физическое, психологическое и вокальное здоровье. Он включал следующие вопросы:

• ФИО (полностью);

• тип голоса;

• место работы;

• контактный телефон;

• какую длительность голосовых нагрузок в день (в часах) Вы считаете для себя **оптимальной**;

Определение ориентировочных норм вокальных нагрузок

- перерывы (да, нет) и их продолжительность;
- какую длительность голосовых нагрузок в день (в часах) Вы считаете для себя **минимальной**;
- перерывы (да, нет) и их продолжительность;
- какую длительность голосовых нагрузок в день (в часах) Вы считаете для себя **максимальной**;
- перерывы (да, нет) и их продолжительность;
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- какую длительность голосовых нагрузок в день (в часах) Вы считаете для себя **оптимальной** при разучивании нового вокального материала;
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- **оптимальная** для Вас продолжительность периода голосового покоя перед выступлением в зависимости от предстоящего объёма голосовой нагрузки;
- **минимальная** для Вас продолжительность периода голосового покоя перед выступлением в зависимости от предстоящего объёма голосовой нагрузки;
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- **оптимальная** для Вас продолжительность периода голосового покоя после выступления в зависимости от объёма бывшей голосовой нагрузки;
- **минимальная** для Вас продолжительность периода голосового покоя после выступления в зависимости от объёма бывшей голосовой нагрузки;
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- какое, на Ваш взгляд, количество спектаклей с занятостью в ролях **первого плана** можно считать **оптимальным** для исполнения в месяц (с учётом текущих репетиций, прогонов и пр.);
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- какое, на Ваш взгляд, количество спектаклей с занятостью в ролях **второго плана** можно считать **оптимальным** для исполнения в месяц (с учётом текущих репетиций, прогонов и пр.);
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- какое количество выходных дней в неделю Вы считаете для себя **оптимальным** и как они должны быть распределены;
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- какое количество выходных дней в неделю Вы считаете для себя **минимальным** и как они должны быть распределены;
- укажите какие-либо собственные пояснения, если таковые имеются;
- как, на Ваш взгляд, должны распределяться голосовые нагрузки во время отпуска;
- дополнительные сведения.

Обработка полученных в результате опроса данных легла в основу ряда публикаций, объединённых единой проблематикой.

Статистический анализ проводили с помощью программы Excel, используя данные описательной статистики, двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями и гистограмму.

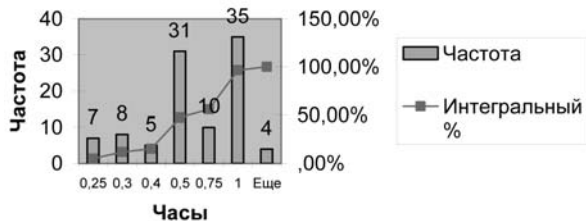
Результаты исследования.

Минимальная голосовая нагрузка. 100% опрошенных вокалистов отметили, что отсутствие выступлений и малая занятость не исключают необходи-

мость голосовой нагрузки. Вокалисты расппеваются ежедневно, а более или менее длительные периоды молчания пагубно отражаются на состоянии голосового аппарата, рабочей форме. Негативно отражается на профессиональной и вокальной форме редкая занятость в репертуаре. Выходы на сцену раз в месяц и реже повышают уровень тревоги, психо-эмоционального напряжения, восстановление после таких спектаклей длится не менее 3-х суток. Проблема недогруза в репертуарном театре при большом штате солистов не менее актуальна, чем проблема перенапряжения голосового аппарата и является одной из важных составляющих нерационального режима труда и отдыха вокалистов.

При анализе результатов опроса оказалось, что имеется два наиболее частых ответа на вопрос о минимальной голосовой нагрузке в день — 0,5 часа (31 ответ) и 1 час (35 ответов). На гистограмме 1 это отражено в виде 2-х пиков.

Гистограмма 1. Распределение ответов вокалистов о минимальной голосовой нагрузке в день

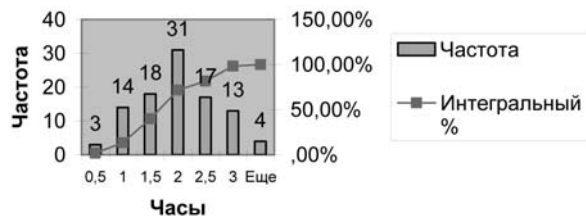


При статистической обработке данных средний уровень минимальной голосовой нагрузки в день, по мнению вокалистов, составил 0,728813559 часа, т.е. 44 минуты (среднее $0,728813559 \times 60$ минут). Стандартная ошибка среднего значения выборки (μ) составила 0,040420846 часа, что составляет ± 2 минуты ($0,040420846 \times 44$ минуты), т.е. истинное среднее значение генеральной совокупности лежит в области значений от 42 до 46 минут.

Учитывая факт построения рабочих расписаний в учебных заведениях и в театрах в академических часах и статистические данные, минимальной вокальной нагрузкой в день вполне допустимо считать 45 минут.

Оптимальная голосовая нагрузка. Большинство опрошенных (66%), вне зависимости от типа их голоса, пола и возраста, оптимальной голосовой нагрузкой в день считают для себя от 1,5 до 2,5 часов. Наиболее частым оказался показатель 2 часа (31% опрошенных). Распределение ответов по показателю оптимальной голосовой нагрузки отражено в гистограмме 2.

Гистограмма 2. Распределение ответов вокалистов об оптимальной голосовой нагрузке в день



При статистической обработке данных средний уровень оптимальной голосовой нагрузки в день, по мнению вокалистов, составил 1,9625 часа, т.е. 1 час 58 минут, $\mu = \pm 10$ минут (стандартная ошибка среднего показателя 0,087702), т.е. истинное среднее значение генеральной совокупности лежит в области значений от 1 часа 48 минут до 2-х часов 8 минут.

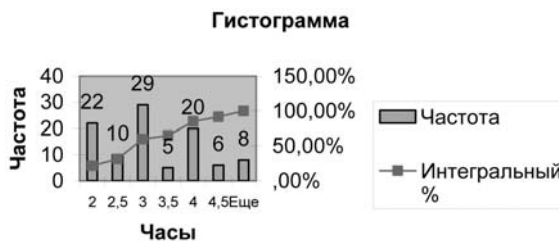
Полученные данные согласуются с данными литературы [2, 3].

Так как для практической деятельности важна верхняя граница временно-го диапазона, то необходимо принимать во внимание максимальное значение показателя, полученное при статистической обработке. Таким образом, под оптимальной голосовой нагрузкой в день (количество напеваемых часов) следует понимать суммарную вокальную нагрузку, не превышающую 128 минут.

Учитывая факт построения рабочих расписаний в учебных заведениях и в театрах в академических часах и статистические данные, можно считать возможным увеличение оптимальной голосовой нагрузки на 7 минут, доводя её до уровня 135 минут в день, что соответствует трём 45-минуткам. Более 90% опрошенных вокалистов отметили, что 3 академических часа с перерывами не менее 15 минут вполне можно считать оптимально-допустимой голосовой нагрузкой в день.

Максимальная голосовая нагрузка. При анализе результатов опроса оказалось, что практически треть опрошенных (29%) считает для себя максимальной голосовой нагрузкой 3 часа, 22% – 2 часа, а 20% – 4 часа. На гистограмме 3 это отражено в виде 3-х пиков. Интересно и то, что промежуточные значения (2,5 и 3,5 часа) прозвучали всего лишь у 15% опрошенных, т.е. 71% опрошенных вокалистов склонился к целому показателю часов.

Гистограмма 3. Распределение ответов вокалистов о минимальной голосовой нагрузке в день



При статистической обработке данных средний уровень максимальной голосовой нагрузки, по мнению вокалистов, составил 3,229166667 часа, т.е. 194 минуты или 3 часа 14 минут, стандартная ошибка среднего показателя 0,129821105 ($\mu = \pm 25$ минут), т.е. истинное среднее значение генеральной совокупности лежит в области значений от 2 часов 49 минут до 3 часов 39 минут.

Принимая во внимание принципы гигиены труда и проблемы профпатологии, допустимой голосовой нагрузкой можно считать временной интервал от 136 до 168 минут (верхняя граница оптимального уровня – нижняя граница максимального уровня голосовой нагрузки). Голосовую нагрузку от 169 минут можно считать вредной.

Достоверность различий между показателями минимальной и оптимальной, оптимальной и максимальной голосовой нагрузки определялась с помощью двухвыборочного t-теста с различными дисперсиями. Различия между данными группами оказались достоверными, степень достоверности высокая ($p < 0,001$).

Хронометраж времени показывает, что длительность звучания оперного спектакля варьирует от 40 минут (например, «Кофейная кантата» И.С. Баха) до 6 часов и более («Гугеноты» Джакомо Мейербера, оперы Рихарда Вагнера «Риенцы», «Летучий голландец», «Кольцо Нибелунга» и др.). Последние произведения относятся к так называемому жанру большой французской оперы, создателем которого является Джакомо Мейербер. Однако большинство оперных спектаклей имеют среднюю продолжительность звучания 2,5 – 3 часа.

Чистое время, «напеваемое» солистом первого плана в «среднестатистических» операх, редко достигает 1,5 часов. Так, например, суммарная голосовая нагрузка в партии Татьяны («Евгений Онегин» П.И. Чайковского) составляет примерно 40 – 45 минут, Амнерис («Аида» Дж. Верди) около 60 минут, Травиаты в одноимённой опере Дж. Верди порядка 55 минут, Бориса Годунова в одноимённой опере М.П. Мусоргского 30 – 35 минут. А вот в «большой французской опере» «Риенцы» суммарная голосовая нагрузка в партии Ирены составляет порядка 3-х часов!

К хронометражу голосовой нагрузки спектакля обязательно добавляются временные затраты на распевание перед спектаклем, которые в данном исследовании не учитывались.

Оптимальным режимом вокальных нагрузок 86% опрошенных считают для себя пение в течение 3-х дней, затем один день – выходной (текущий график по схеме 3 – 1 – 3 – 1). Рабочая схема «пятидневка с двумя выходными» (5 – 2) удовлетворяет 14% опрошенных. Однако при возможности выбора они выбрали бы схему 3 – 1. Более того, 87% опрошенных отметили необходимость дополнительных 5 – 7 дней выходных после каждых 3 – 4 месяцев работы.

Соответственно, суммарная вокальная нагрузка за неделю не должна превышать 10 часов (оптимальный показатель) при условии отсутствия публичных выступлений (генеральный прогон, спектакль, сольный концерт). Максимальный показатель суммарной вокальной нагрузки ориентировочно должен составлять не более 15 часов при рабочей схеме 5 – 2 и не более 10,5 часов при схеме 3 – 1.

100% опрошенных отметили, что оптимальная длительность голосовых нагрузок зависит, прежде всего, от сложности исполняемого материала, как с технической, так и с содержательной стороны, стилистики (жанровой, национальной, авторской), характера. Психологическая составляющая, по мнению также 100% опрошенных, является важнейшей причиной утомления в вокальной практике, что, в свою очередь, зависит от формы трудовой деятельности и согласуется с мнением других авторов [2, 3].

Это ещё раз свидетельствуют о том, что простой хронометраж голосовой нагрузки спектакля (или иного публичного выступления) является неоправданным и не может применяться изолированно без учёта дополнительных факторов, в частности *вида голосовой нагрузки (дифференцированных видов трудовой деятельности)*.

Профессиональными видами трудовой деятельности вокалистов являются: самостоятельная работа, занятие с концертмейстером, занятие с вокальным педагогом, мизансценическая репетиция; оркестровая репетиция, прогон, генеральный прогон, спектакль, сольный концерт, участие в концерте.

Каждый из этих форм работы имеет свои характерные задачи и особенности.

Самостоятельная работа вокалиста предполагает разучивание как словесного, так и музыкального текста произведения (партии), проработку динамических оттенков и прочей нюансировки, «погружение» в смысловую сторону произведения. На самостоятельную работу вокалист тратит большее количество времени, основная часть которого – это работа «про себя», внутреннее осмысление. В связи с этим физические и эмоциональные затраты, как правило, бывают минимальными.

Занятия с концертмейстером являются важнейшим компонентом творческой жизни вокалистов и основным видом их работы, особенно в оперном театре. Работа с концертмейстером носит практически ежедневный харак-

тер. Выученный самостоятельно вокальный материал теперь прорабатывается вслух под аккомпанемент. Исполнитель затрачивает много физических и эмоциональных сил.

Занятия с вокальным педагогом являются основным видом голосовой нагрузки у студентов-вокалистов. Как правило, обучение в музыкальном колледже, а затем в вузе (консерватории, институте искусств и др.) оказывается недостаточным для освоения всех вокально-технических тонкостей, поэтому начинающие певцы ещё долго занимаются с педагогами. Постепенно кратность этих занятий уменьшается и со временем они носят консультативный характер. Занятия с вокальным педагогом предполагают работу над координацией всех отделов голосового аппарата, техническое совершенствование. Насыщенные занятия отнимают значительное количество физических сил.

Вышеперечисленные виды вокальной работы носят индивидуальный характер, предполагают прежде всего выучку нового материала или повтор старого и предшествуют репетиционному процессу.

Во время репетиционного процесса происходит полное создание спектакля, включающее разработку и раскрытие режиссёрского замысла через все театральные компоненты — от актёрской игры до работы всех постановочных цехов (реквизиторского, костюмерного, гримёрного, монтажного, осветительского, звукового, бутафорского). Репетиционный процесс включает в себя разнообразные виды репетиций.

Мизансценические (сценические) репетиции направлены на отработку отдельных сцен будущего спектакля, прежде всего, движений на сцене, взаимоотношений с другими партнёрами по спектаклю. Данный вид репетиций характеризуется минимальными физическими и эмоциональными затратами.

Оркестровая репетиция направлена на певание партий в сопровождении оркестра, который вместе с дирижёром и солистом должен стать единым целым. Исполнитель начинает проявлять себя как художник. Оркестровая репетиция, как правило, проходит с участием всех участников спектакля. Может идти с мизансценами или без них. В отличие от прогона, репетиция проходит с остановками, повторами тех или иных мест, работой над ними, поэтому длится несколько часов. Певец тратит значительное количество физических и несколько в меньшей степени эмоциональных сил.

Прогон — сборка всех компонентов спектакля, когда отдельные сцены собираются в единое целое. На прогоне режиссёр или дирижёр обычно прерывают течение отдельных сцен с целью их уточнения или повтора. Важным становится цельное впечатление от спектакля.

Генеральный прогон — просмотр спектакля с декорациями, при соответствующем освещении, актёры играют в костюмах и гримах. Генеральный прогон является по своей сути спектаклем для приглашённых зрителей (сотрудников театра, их родственников и др.), которым посчастливилось увидеть спектакль первыми. Физические и эмоциональные затраты соизмеримы с таковыми на спектакле.

Спектакль (франц. spectacle, от лат. spectaculum — зрелище) — произведение сценического искусства, создаваемое театральным коллективом (актёры, художник-декоратор, композитор и др.). В драматургии оперного спектакля ведущая роль принадлежит музыке.

Сольный концерт — очень ответственная и важная составляющая творческой жизни вокалиста. Обычно сольный концерт включает собой определённый этап (круглая дата работы в театре, юбилейные даты, творческий отчёт). В любом случае он требует длительной подготовки, выносливости и ста-

бильности. Сам концерт всегда является важным и ответственным событием, по значимости может превосходить спектакль (спектакль — это явление повторяющееся, иногда даже рутинное), превосходит его по технической сложности, физическим и эмоциональным затратам. Так как сольный концерт обычно состоит из двух отделений, то и суммарная голосовая нагрузка составляет более 1,5 часов.

Участие в концерте предполагает исполнение 1 — 3 произведений в сборной программе, что сопровождается незначительными эмоциональными затратами.

Как правило, данные виды трудовой деятельности присутствуют в профессиональной жизни вокалиста в различных сочетаниях. Например, ввод в спектакль, сопровождающийся самостоятельной работой, работой с концертмейстером, мизансценические репетиции и оркестровые репетиции. Вместе с тем, солист принимает участие в прогонах текущих спектаклей, или готовится к сольным выступлениям, участию в конкурсе, или исполняет партию в текущем спектакле репертуарного плана и т.д.

Физические и психо-эмоциональные затраты при каждом из этих видов деятельности будут принципиально различными. Так, мизансценические репетиции характеризуются наименьшими психофизическими затратами, а исполнение первой партии в спектакле или сольный концерт — максимальными. Соответственно различны и периоды восстановления при них. Формы публичной деятельности, требующие полноценной отдачи вокалиста, создания художественного образа, будут максимально насыщены эмоциональной составляющей и требовать большего периода отдыха. С ростом хронометрических показателей голосовой нагрузки такого выступления будет возрастать и степень физического утомления.

97% опрошенных вокалистов отметили, что период отдыха перед исполнением главной партии должен составлять порядка 48 часов, но не менее 36. Такие же периоды отдыха должны следовать после исполнения главной оперной партии. Нетрудно рассчитать, что согласно такому графику, максимальное количество главных партий в месяц не превысит 10, и то при условии отсутствия сопутствующего репетиционного процесса, что может быть только лишь в антрепризном театре, когда прокатывается один спектакль. Однако все солисты отметили, что в месяц оптимально исполнять 4 главных партии (с периодичностью раз в неделю), максимально 6. Это в случае необходимости исполнения разных партий, что характерно для репертуарных театров. Полученные данные полностью согласуются с данными литературы [3].

Одну и ту же партию, при условии отсутствия репетиционного процесса, относящегося к другим спектаклям, солисты готовы исполнять практически через день (антрепризная схема). Однако, основываясь на наших наблюдениях, мы не считаем данный график обоснованным. В антрепризе оптимально наличие 3-х составов, соответственно исполнение ролей первого плана раз в три дня.

Вариативность ответов по вопросу исполнения второстепенных партий оказалась достаточно широкой. Это связано, прежде всего, с различием партий второго плана по сложности и длительности. Приводя все ответы к некому среднему показателю, считаем, что в течение месяца исполнение партий второго плана оптимально раз в три дня, не более 10 в месяц, что также согласуется с данными литературы [3].

Расчитанные нормы вокальных нагрузок на практике уместно применять дифференцированно, с учётом текущей производственной ситуации вокалиста, его физического состояния, степени выученности вокального ма-

териала (при разучивании новых произведений и партий рассчитаны иные нормы голосовых нагрузок).

Динамическое наблюдение за ларингостробоскопической картиной у солистов, как правило, не выявляло каких-либо существенных изменений, за исключением поногенной ларингопатии при любой длительности голосовой нагрузки, в связи с чем данный метод исследования не оправдывает себя для определения норм голосовых нагрузок. Это ещё раз доказывает существенное значение процессов общего утомления и переутомления в решении данной проблемы. Проведённое интервьюирование вокалистов играет здесь немаловажную роль.

Выводы:

1. *Солисты оперных и музыкальных театров неравномерно заняты в репетиционном процессе и в репертуаре. Имеются как перегрузки, так и недогруженность вокальной работой. Рабочее расписание солистов составляется бессистемно.*

2. *Минимальная голосовая нагрузка в день должна составлять в среднем 45 минут, что позволяет сохранить соответствующую вокальную форму.*

3. *Оптимальной текущей (не публичной) вокальной нагрузкой можно считать 135 минут в день. При этом оптимальный режим нагрузки по 45 минут с периодами отдыха не менее 15 минут.*

4. *Голосовую нагрузку от 136 до 168 минут в день можно считать допустимой.*

5. *Голосовую нагрузку от 169 минут в день можно считать вредной, требующей дополнительного отдыха после неё.*

6. *Наиболее оптимальным режимом трудовой деятельности вокалистов целесообразно считать схему 3–1 (три рабочих дня – выходной), что не оправдывает один общий выходной в театре при шестидневной рабочей неделе. График рабочих дней и выходных в театре должен строиться индивидуально для каждого солиста в зависимости от его занятости в репертуаре.*

7. *Хронометраж некоторых оперных партий показывает, что большинство из них укладывается в ориентировочно-оптимальные нормы голосовых нагрузок, что указывает на значимость психо-эмоционального компонента и утомления при публичном выступлении и его роли при оптимизации режима труда и отдыха вокалистов. В партиях длительностью более 120 минут звучания роль физического утомления возрастает.*

8. *Публичные формы вокальной нагрузки отличаются выраженной эмоциональной насыщенностью, что требует соответствующих периодов отдыха до и после них.*

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Ананьев В.А. Психология здоровья: пути становления новой отрасли человекознания. Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2000. С. 10 – 88.*

2. *Аникеева З.И., Аникеев Ф.М., Плешков И.В. Клиника и лечение нарушений голоса у вокалистов. М.: ПК «Акцидент», 1995. 192 с.*

3. *Аникеева З.И. Современные методы диагностики и комплексного лечения заболеваний респираторного тракта у профессионалов голоса в амбу-*

латорных условиях / Под. ред. Л.Б. Рудина. М.: Издательская группа «Граница», 2011. 416 с., ил.

4. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М.: Медицина, 1975. 306 с.

5. Брехман И.И. Введение в валеологию — науку о здоровье. Л: Наука, 1987. 124 С.

6. Вайнер Э.Н. К вопросу об основополагающих признаках валеологии // Валеология. 1997. №4. С. 5.

7. Василенко Ю.С., Павлихин О.Г., Изгарышева З.А. Анализ причин возникновения заболеваний голосового аппарата у певцов // Вестник оториноларингологии. 2000. №5. С. 13 — 17.

8. Василенко Ю.С. Голос. Фоониатрические аспекты. М.: Энергоиздат, 2002. 480 с.

9. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки. М.: Изд. центр Академия, 2001. 352 с.

10. Гигиена труда: учебник / Под. ред. Н.Ф. Измерова, В.Ф. Кириллова. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2008. 592 с.: илл.

11. Гундаров И.А., Киселёва Н.В., Копина О.С. Медико-социальные проблемы формирования здорового образа жизни. Серия ФЗОЖ. М., 1989. Вып. 2. 84 с.

12. Гурвич И.Н. Социально-психологические факторы здоровья. Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб.: Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2000. С. 361 — 404.

13. Казначеев В.П. Теоретические основы валеологии. Фундаментальные основы. Новосибирск, 1989. 121 с.

14. Киколов А.И. Умственный труд и эмоции. М.: Медицина, 1978. 366 с.

15. Киколов А.И. Умственное утомление, нервно-эмоциональное напряжение и их профилактика. М: Отд. науч. информ. НИИВШ, 1979. 48 с.

16. Ключкина И.В. Снижение напряжённости труда путём оптимизации нагрузки на голосовой аппарат. // Безопасность жизнедеятельности. 2007. №4. С. 14 — 16.

17. Козлов В.Н. Физиология и психология труда. Научные основы оценки тяжести и напряжённости труда. Саратов, 1984. 46 с.

18. Максимов И. Фоониатрия: Пер. с болг. М.: Медицина, 1987. 288 с.

19. Марченко В.Д., Куршев В.А. Психологические аспекты гигиены голоса (бытовые и профессиональные). Вопросы гигиены труда: Вып. 2. Волгоград, 1969. С. 279 — 280.

20. Митринович-Моджеевска А. Патофизиология речи, голоса и слуха: Пер. с польского. Варшава: польское гос. мед. изд., 1965. 356 с.

21. Навакатикян А.О., Шлейфман Ф.М. Физиолого-гигиенические проблемы оптимизации трудовой деятельности. Киев, 1985. 17 с.

22. Никифоров Г.С. Психология здоровья. СПб.: Речь, 2002. 256 с.

23. Основы физиологии человека. Учебник для высших учебных заведений, в 2-х томах / Под ред. акад. РАМН Б.И. Ткаченко. СПб., 1994. Т.1. 567 с., Т.2. 413 с.

24. Sataloff R.T. Professional voice: the science and art of clinical care. 1997. 1069 p.

Связь с автором:

foncentr@mail.ru

Рудин Лев Борисович

УДК 616.22

КЛИНИКО-ФУНКЦИОНАЛЬНОЕ СОСТОЯНИЕ ГОРТАНИ ПРИ РАЗУЧИВАНИИ НОВОГО ВОКАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА

© Л.Б. Рудин, 2011

канд. мед. наук, доцент, вед. науч. сотр. ФГУ «Научно-клинический центр оториноларингологии ФМБА России» (директор – проф. Н.А. Дайхес)

Разучивание нового вокального материала является неотъемлемой частью творческой жизни любого вокалиста. На основании многочисленных наблюдений достоверно доказано, что данный вид деятельности оказывает значительное влияние на клинико-функциональное состояние гортани, способствует возникновению как функциональной, так и органической патологии голосовых складок и должен быть подчинён определённым охранительным принципам.

Ключевые слова: ларингостробоскопия, разучивание, новый вокальный материал, дисфонии, нормы голосовых нагрузок.

Библиография: 10 источников.

CLINICAL AND FUNCTIONAL STATE OF LARYNX WHEN PRACTICING NEW VOCAL MATERIAL

© L.B. Rudin, 2011

Candidate of Medical Sciences, Assistant Professor, Research Officer of the Federal State Establishment «Scientific and Clinical Otorhinolaryngology Center of the Federal Medical Biological Agency of Russia» (director – Professor N.A. Daikhes)

Practicing of a new vocal material is an integral part of the artistic life of any vocalist. On the basis of numerous observations it was proved that this type of activity has a significant impact on the clinical and functional state of the larynx, contributes to occurrence of the functional and organic pathology of vocal cords and must be subject to certain protective principles.

Keywords: laryngostroboscopy, practicing, new vocal material, dysphonias, norms of vocal loads.

References: 10 sources.

Принципы подбора вокального репертуара и работы над ним широко обсуждаются как в фониатрической, так и вокально-педагогической литературе [1, 3–9]. Этой проблеме всегда уделялось и уделяется большое внимание, так как правильный подбор произведений при обучении певца, а затем и в его профессиональной деятельности, играет важнейшее гигиеническое значение [3, 4, 7, 9]. Однако при изучении соответствующей литературы нетрудно заметить, что говоря о вокальном репертуаре, подавляющее большинство авторов прежде всего рассматривает не влияние самого процесса разучивания на голосовой аппарат, а соотношение технической сложности произведения с готовностью вокалиста к его освоению [1, 4, 5, 7, 9, 10], т.е. основное внимание уделяется собственно подбору репертуара и необходимости соблюдения принципа постепенности при освоении вокальных трудностей. Также много говорится и о быстрых вводах в оперные партии, и о спешности разучивания отдельных произведений [2, 3, 7, 8, 9, 10] без попыток стандартизации данного процесса и отсутствия конкретных рекомендаций. После подбора вокального репертуара (партий, отдельных произведений или программ) следует его разучивание, что является неотъемлемой частью трудовой деятельности вокалистов. У драматических актёров – это разучивание новых ролей, сопряжённых с пением.

Ни в отечественной, ни в зарубежной литературе мы не нашли специальных публикаций, посвящённых нормированию процесса разучивания, влиянию процесса разучивания на состояние гортани и гигиеническим нормам голосовых нагрузок при разучивании, что согласуется с данными о том, что в настоящее время нормы вокальных нагрузок не дифференцированы в соответствии с типом голосоречевой деятельности [3]. Таким образом, несмотря на большое количество публикаций, посвящённых вокальному репертуару, профилактика дисфоний при разучивании нового вокального материала является малоизученной проблемой.

Профилактическое направление в медицине было и остаётся приоритетным. Отоларингология не является исключением. Принципы гигиены голоса, в свою очередь, неразрывно связаны с физиологией и гигиеной труда соответствующего контингента, что, несомненно, носит междисциплинарный характер. Однако именно фониатрия является той отраслью знаний, которая занимается диагностикой, лечением и профилактикой заболеваний голосового аппарата.

Следует напомнить, что голосовой аппарат состоит из трёх отделов: энергетического, генераторного, артикуляционно-резонаторного. Все отделы находятся в тесной анатомо-физиологической связи и функционируют строго сообща, подчиняясь координирующему влиянию центральной нервной системы. Правильность работы столь сложной системы достигается путём «постановки голоса», т.е. выработки ряда условных рефлексов, формирующих определённый, во многом индивидуальный, динамический стереотип фонации. Рефлекс – это наиболее выгодная в энергетическом плане форма работы в живом организме [7].

Выучивание любого вокального произведения также представляет собой закрепление многочисленных мышечных действий, связанных с построени-

ем различных звуковысотных интервалов, динамических оттенков и т.д., происходит сложный процесс взаимодействия уже имеющихся вокально-технических стереотипов с новой мышечной работой и интеллектуально-эмоциональной сферой певца. Разучивание вокального произведения является выработкой определённого динамического стереотипа фонации данного произведения, состоящего из последовательной, тонко скоординированной цепи мышечных действий (рефлексов), совершаемых голосовым аппаратом [3, 4, 5, 8]. В процессе выработки рефлексов и динамических стереотипов, в том числе стереотипа фонации, нервная система испытывает дополнительное напряжение [7], что способствует утомлению нервной системы певца, повышается риск возникновения дисфоний.

Любое вокальное произведение характеризуется различными объективными параметрами: форма (ария, романс, речитатив и т.д.), тесситурность, тоновый диапазон, динамический диапазон, общая длительность звучания, структура и т.д. Обязательно оцениваются эмоциональная насыщенность, динамика и иные характеристики, связанные непосредственно с исполнительской стороной. Относительно несложное в техническом плане произведение может быть насыщено глубоким смысловым и эмоциональным содержанием. С другой стороны, сложное технически произведение по своей сути может быть комическим или игровым.

Цель исследования: изучить клинико-функциональное состояние гортани при разучивании нового вокального материала.

Задачи исследования: оценить клинические изменения гортани в зависимости от сложности и объёма разучиваемого вокального материала; изучить нозологическую структуру заболеваний гортани, возникших при разучивании нового вокального материала.

Объект и методы исследования. Под нашим наблюдением с 2003 по 2010 годы находилось 90 вокалистов: 60 вокалистов основной группы и 30 вокалистов двух контрольных групп. Исследование пациентов было традиционным: сбор анамнеза, осмотр ЛОР органов, эндоларингостробоскопия. Для оценки достоверности различий применялся тест Стьюдента.

Из 60 вокалистов основной группы 18 являлись студентами факультета музыкального театра РАТИ (ГИТИСа), 15 – солистами Московского музыкального театра «Геликон-опера», 27 – солистами Московского музыкального театра «Новая опера имени Е.В. Колобова». За указанный временной период (7 лет) у данных вокалистов мы наблюдали 135 эпизодов разучивания нового вокального материала, т.е. от 1 до 3-х разучиваний у каждого вокалиста.

В зависимости от объёма разучивания испытуемые были разделены на три подгруппы: первая подгруппа – разучивание новых оперных партий – 67 наблюдений; вторая подгруппа – разучивание новых программ (от 4-х до 6-ти произведений) – 38 наблюдений; третья подгруппа – разучивание отдельных (от 1-го до 3-х) произведений – 30 наблюдений.

Следует отметить, что у всех вокалистов сохранялась текущая голосовая нагрузка, что является наиболее типичной ситуацией у лиц вокальных профессий. Например, у студентов РАТИ продолжались занятия по вокалу с ранее выученным репертуаром к зачётам и академическим концертам, продол-

жались репетиции в учебном театре. У артистов оперы продолжалась работа в плановых спектаклях, концертах, занятия с педагогами, концертмейстером, педагогическая деятельность и т.д.

В 3-х случаях отмечалось разучивание 2-х различных партий: ввод в новый спектакль по основному месту работы и подготовка партии по контракту в другой театр (2 наблюдения) и распределение сразу на две партии в одном спектакле.

Считаем необходимым ещё раз пояснить, что особенностью данного исследования являлось наблюдение за конкретными эпизодами разучивания, в связи с чем одного и того же вокалиста наблюдали, например, в 2005 г. при разучивании отдельных произведений, а в 2009 г. при разучивании новой вокальной партии. При этом жалобы могли предъявляться только в одном из наблюдений, различалась и объективная картина в гортани. Соответственно результатам обследования один и тот же вокалист мог попадать в разные подгруппы, которые фигурируют в данном исследовании.

Полученные результаты и их обсуждение. При обращении к фониатру жалобы предъявлялись в 93 случаях разучивания, что составляет 68,9%. При разучивании новой оперной партии (в первой подгруппе) жалобы предъявлялись в 54 случаях (80,6% \pm 4,8%). При разучивании новых программ (во второй подгруппе) жалобы предъявлялись в 24 случаях (63% \pm 7,8%). При разучивании отдельных произведений (в третьей подгруппе) жалобы предъявлялись в 15 случаях (50% \pm 5,5%). При этом разучивались произведения, отличающиеся технической и содержательной сложностью. В основном вокалисты отмечали неудобство при пении, особенно в верхнем регистре, глухость тембра, неприятные ощущения в глотке, осиплость. Часто страдало общее состояние, что проявлялось слабостью, подавленностью настроения, нарушением сна.

На основании анамнеза было установлено, что солисты в большинстве случаев не нормировали время, затрачиваемое на разучивание. Как правило, оно было спешным, иногда по несколько часов в день.

Различия по количеству случаев предъявления жалоб между первой и второй, первой и третьей, второй и третьей подгруппами оказались достоверными ($p < 0,05$), что свидетельствует о значимости объёма и сложности разучиваемого вокального материала для состояния голосового аппарата и нервной системы певца.

Очень важным является тот факт, что вокалисты лишь в единичных случаях связывали изменение своего состояния с разучиванием нового вокального материала. Интервьюирование пациентов выявило существенную недооценку 98% опрошенных влияния разучивания нового вокального материала на состояние их голосовой функции. Данная производственная ситуация считается обычной, поэтому на вопрос о степени голосовой нагрузки в настоящее время чаще всего следовал ответ, что она «как всегда». И только лишь, делая акцент на разучивании нового материала, выяснялось, что оно действительно имело место, иногда в крайних вариантах своего проявления (несколько часов занятий в дневное время, вечером концерт или спектакль, на следующий день вновь занятия дома или в театре). Однако большинство опрошенных отметило, что у

них практически всегда во время разучивания возникает определённый дискомфорт в глотке, в проекции гортани, которые прямо пропорциональны сложности произведения (как технической, так и содержательной) и объёму материала, подлежащего выучке; разучивание отнимает больше физических и эмоциональных сил, голосовой аппарат, а с ним и весь организм, «привыкает» к новому произведению. При разучивании желателен дополнительный отдых и режим чередования выучивания с работой над старым материалом.

При ларингоскопии у вокалистов, предъявлявших жалобы при разучивании, те или иные изменения определялись в 100% случаев. Голосовые складки в 51 наблюдении были обычного серо-белого цвета, в 19 инъецированы, в 4 с варикозным расширением сосудов, в 5 гиперемированы по свободному краю, в 9 диффузно гиперемированы, в 5 гиперемия одной голосовой складки. Свободный край голосовых складок у 30 вокалистов был отёчным в узелковых зонах, у 10 отёчность носила несимметричный характер и располагалась в различных участках голосовой складки, у 55 свободный край был закруглён по всей длине. У всех пациентов отмечалось скопление слизи при фонации, у 74 образование слизистого мостика. При ларингоскопии во время фонации всего лишь у 15 человек голосовые складки смыкались полностью, однако при ларингостробоскопии у них определялось увеличение частоты и амплитуды колебаний или пестрота стробоскопической картины. В 76 случаях определялись следующие варианты гипотонуса голосовых складок: зияние морганиевых желудочков с неоднородностью голосовых складок (визуализация *ligamentum* и *musculus vokalis*); свободный край голосовых складок в дыхательном положении оказывался несколько вогнут, смыкание начиналось с соприкосновения передних и задних концов голосовых складок с дальнейшим «досмыканием» всей массы голосовых складок; при фонации линейная, веретенообразная или треугольная щель по всей длине; треугольная щель в задней трети. Ларингостробоскопическая картина в этих случаях характеризовалась укорочением или отсутствием фазы смыкания. При наличии *varix chordae* отмечалось снижение частоты и амплитуды колебаний соответствующей голосовой складки.

Таким образом, у вокалистов, предъявлявших жалобы при разучивании нового вокального материала, выявлены следующие патологические явления в гортани: в 36 случаях (38,7%) разучивание приводило к гипотонусу голосовых складок, в 28 случаях (30,1%) к гипотонусу голосовых складок в сочетании с симметричной отёчностью узелковых зон; в 15 случаях (16,1%) к гипотонусу голосовых складок в сочетании с маргинальным хордитом; в 9 случаях (9,7%) к острому ларингиту; в 4 случаях (4,3%) к вазомоторному монохордиту, в одном случае к вазомоторному монохордиту в сочетании с маргинальным хордитом (1,1%).

При ларингоскопии у вокалистов, которые не предъявляли жалобы при разучивании (42 наблюдения), картина в гортани всё же не была спокойной в 34 случаях (81% ± 6%) и оказалась однообразной. Отмечалось закругление свободного края голосовых складок по всей длине, скопление слизи в узелковых зонах при фонации, инъецированность голосовых складок, образование слизистого мостика, при эндоларингостробоскопии вибраторный цикл с

минимальными изменениями (незначительное снижение частоты и амплитуды колебаний, укорочение фазы смыкания). Необходимо отметить, что данные эпизоды были связаны в основном с разучиванием небольших и относительно лёгких оперных партий или произведений. После прекращения работы с новым вокальным материалом подобные явления в гортани купировались к 4–7 дню.

Данное состояние гортани мы квалифицировали как поногенную ларингопатию. На наш взгляд, применение такого термина вполне оправдано, т.к. отражает этиопатогенез процесса. В пользу ларингопатии (с греч. страдание, болезнь гортани) выступает отсутствие воспалительных явлений в гортани и быстрая элиминация симптомов при прекращении работы с новым вокальным материалом. Термином «ларингопатия» обозначают состояния гортани, возникающие на фоне заболеваний или состояний организма (менструальная, беременных, дисгормональная и пр.) [3, 5]. В данном случае вокальная нагрузка является этиологическим фактором — поногенный механизм (от греч. *λεωος* — труд, работа, усилие, напряжение), а новый вокальный материал — детерминирующим, т.е. определяющим возникновение изменений.

Таким образом, из 135 эпизодов разучивания, сочетающихся с текущей голосовой нагрузкой, в 94% ± 2% случаев отмечались те или иные изменения в гортани.

Различия между суммарными показателями патологических изменений в гортани при предъявлении жалоб и при их отсутствии также оказались достоверными ($p < 0,05$), что свидетельствует о зависимости между степенью выраженности изменений в гортани от объёма и (или) сложности разучиваемого вокального материала.

Полученные данные мы сравнивали с двумя контрольными группами.

Первую контрольную группу составили 20 вокалистов соответственно с 20-ю эпизодами разучивания, не сопровождавшихся прочей голосовой нагрузкой. Все они явились студентами 5-го курса РАТИ, готовившие выпускную программу. Выпускная программа состоит из шести произведений различного вида, стилистики и содержания. В выпускной программе допустимо исполнять 2–3 ранее выученных произведения, остальные должны быть новыми. Таким образом, в контрольной группе шла работа над 3–4 новыми вокальными произведениями, которая начиналась практически в самом начале учебного года.

Активно жалобы на повышенную утомляемость голоса, дискомфорт в глотке, иногда тянущие ощущения в области шеи предъявляли 12 человек (60% ± 11%). При объективном исследовании в 10 случаях констатирован гипотонус голосовых складок, в 3 случаях гипотонус голосовых складок в сочетании с симметричной отёчностью узелковых зон, в одном острый ларингит. У остальных восьми человек жалоб не было, но изменения в гортани отмечались и были представлены инъецированностью, пастозностью и снижением тонуса голосовых складок, скоплением слизи в узелковых зонах, иногда неровностью свободного края.

Таким образом, в данной контрольной группе при ларингоскопии изменения отмечались в 90% ± 6,7% случаев: гипотонус голосовых складок конста-

тирован у 13 человек (75%), гипотонус голосовых складок с отёчностью узелковых зон у 4 человек (20%), острый ларингит у 1 человека (5%).

Различий между основной и первой контрольной группами в отношении возникновения патологических изменений в гортани нет ($p > 0,05$), что свидетельствует о существенном влиянии процесса разучивания на состояние гортани вне зависимости от сопутствующей голосовой нагрузки. Однако дополнительная голосовая нагрузка способствует росту органической патологии в гортани при разучивании нового вокального материала ($p < 0,05$).

Данные наблюдения отмечались в самом начале работы над новым материалом на протяжении 2–4 месяцев. Каждый из эпизодов заболеваемости длился от 5 до 10 дней при условии голосового покоя и медикаментозной терапии. В дальнейшем реактивные изменения в гортани становились всё более редкими, менее заметными и менее стойкими. При отсутствии жалоб изменений в гортани не наблюдалось, а перманентно возникающая патология имела связь с нарушением правил гигиены: пение во время ОРВИ, перегрузки самостоятельной работой и т.д.

Вторая контрольная группа состояла из 10 солистов московского музыкального театра «Геликон-опера», которые наблюдались нами при повторении уже знакомой главной партии в предстоящем спектакле. Период наблюдения составил три года, за который у каждого из солистов мы изучали изменения в гортани при повторении двух партий, всего 20 эпизодов повторения. При этом соблюдалось условие отсутствия побочной голосовой нагрузки в период повторения (либо побочная нагрузка была настолько незначительна, что ею можно было пренебречь) и отсутствие разучивания нового вокального материала. При данных условиях отмечались лишь изменения в гортани, соответствующие реакции в ответ на голосовую нагрузку.

Различия между основной и второй контрольной группами в отношении развития патологических изменений в гортани достоверны ($p < 0,05$).

Достоверными являются и различия между двумя контрольными группами ($p < 0,05$).

На фоне стандартного лечения у пациентов основной группы гипотонус голосовых складок сохранялся до 7–14 дней, отёк голосовых складок в узелковых зонах до 10–15 дней, что примерно на 5–7 дней больше стандартных сроков течения данных процессов. Также до 20 дней отмечались изменения голосовых складок в виде пастозности со скоплением слизи при фонации.

Выводы:

1. *Разучивание нового вокального материала оказывает значительное влияние на клинико-функциональное состояние гортани.*
2. *Сложность и режим разучивания вокального материала обуславливают характер жалоб и клинических изменений гортани.*
3. *Изменения в гортани, возникающие в ответ на разучивание нового вокального материала, не являются патогноманичными.*
4. *При разучивании новых оперных партий и программ элиминация изменений в гортани происходит на 6 ± 1 дней дольше по сравнению с вокали-*

стами, у которых отмечается разучивание лишь отдельных произведений или разучивание отсутствует вовсе.

5. При сборе анамнеза у лиц вокально-речевых профессий следует обращать внимание на факты разучивания нового вокального материала.

6. Разучивание нового вокального материала требует соблюдения охранительных мероприятий, направленных на оптимизацию режима голосовых нагрузок в период разучивания и соотнесения их с текущей трудовой деятельностью.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Багирова Л.Г. О некоторых вопросах вокальной педагогики. Вокальное образование начала XXI века: сб. тр. Вып. 3. М.: МГУКИ, 2006. С. 48 – 57.
2. Василенко Ю.С., Павлихин О.Г., Изгарышева З.А. Анализ причин возникновения заболеваний голосового аппарата у певцов // Вестник оториноларингологии. 2000. №5. С. 13 – 17.
3. Василенко Ю.С. Голос. Фониатрические аспекты. М.: Энергоиздат, 2002. 480 с.
4. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2000. 368 с.
5. Ермолаев В.Г., Лебедева Н.Ф., Морозов В.П. Руководство по фониатрии. М.: Медицина, 1970. 272 с.
6. Оленчик Н.В. Заболевания голосового аппарата у студентов вокальных и дирижёрско-хоровых факультетов. Этиология, клиника, лечение: дисс. ... канд. мед. наук. М., 1998. 120 с.
7. Основы физиологии человека. Учебник для высших учебных заведений, в 2-х томах / Под редакцией акад. РАМН Б.И. Ткаченко. СПб., 1994. Т.1. 567 с., Т.2. 413 с.
8. Рудин Л.Б. Основы голосоведения. М.: Граница, 2009. 104 с.
9. Behlau M., Oliveira G. Vocal hygiene for the voice professional // Curr Opin Otolaryngol Head Neck Surg. 2009. Vol. 17 (3). P. 149 – 54.
10. Sapienza C., Ruddy B. Voice disorders. 2008, 548 p.

Связь с автором:

foncentr@mail.ru
Рудин Лев Борисович

УДК 613.6:612.78:616.22

ПЕРВИЧНАЯ ПРОФИЛАКТИКА ДИСФОНИЙ У ВОКАЛИСТОВ: ОПТИМИЗАЦИЯ ГОЛОСОВЫХ НАГРУЗОК ПРИ РАЗУЧИВАНИИ НОВОГО ВОКАЛЬНОГО МАТЕРИАЛА

© Л.Б. Рудин, 2011

канд. мед. наук, доцент, вед. науч. сотр. ФГУ «Научно-клинический центр оториноларингологии ФМБА России» (директор – проф. Н.А. Дайхес)

Разучивание нового вокального материала оказывает значительное влияние на клинико-функциональное состояние гортани, способствуя возникновению как функциональных, так и органических изменений голосовых складок, и должно быть подчинено определённым охранительным принципам. Впервые предлагаются ориентировочные нормы нагрузок и принципы оптимизации режима труда и отдыха при разучивании нового вокального репертуара.

Ключевые слова: разучивание, новый вокальный материал, нормы голосовых нагрузок, оптимизация режима труда и отдыха.

Библиография: 13 источников.

PRIMARY PREVENTION OF DYSPHONIAS IN VOCALISTS: OPTIMIZATION OF VOICE LOADS WHEN PRACTICING NEW VOCAL MATERIAL

© L.B. Rudin, 2011

Candidate of Medical Sciences, Assistant Professor, Research Officer of the Federal State Establishment «Scientific and Clinical Otorhinolaryngology Center of the Federal Medical Biological Agency of Russia» (director – Professor N.A. Daikhes)

Practicing of a new vocal material exerts significant impact on the clinical and functional state of the larynx, contributing to occurrence of the functional and organic pathology of vocal cords and must be subject to certain protective principles. The author of the article offers for the first time the approximate norms of loads and principles of the work-rest distribution when practicing new vocal repertoire.

Keywords: practicing, new vocal material, norms of voice loads, optimization of work-rest distribution.

References: 13 sources.

Разучивание нового вокального материала, являющееся неотъемлемой частью трудовой деятельности представителей певческих специальностей, существенным образом влияет на клинико-функциональное состояние гортани. Соблюдение при этом определённых охранительных принципов необходимо для сохранения здоровья голосового аппарата, предотвращения процессов утомления в нервной системе. Оптимизация режима труда и отдыха является одним из важнейших направлений в разработке и внедрении комплексной системы первичной профилактики дисфоний у вокалистов. Данные гигиенические мероприятия должны включать оптимизацию режима голосовых нагрузок при текущей трудовой деятельности, в процессе разучивания, вводов в спектакль, рациональную организацию отдыха, питания, медикаментозные методы профилактики. Возможность их формулировки и выполнения во многом зависит от разработки ориентировочных норм вокальных нагрузок [7, 10]. Проблема норм вокальных голосовых нагрузок при разучивании нового вокального материала не поднималась ранее ни в отечественной, ни в зарубежной литературе [1, 2, 3, 4, 6, 9, 10, 12, 13, 14].

Проблема норм вокальных нагрузок в фониатрической и вокально-речевой педагогической практике является чрезвычайно актуальной для выше-названных специальностей [1, 2, 4]. Отсутствие ориентировочных норм голосовых нагрузок [2] не позволяет проводить дальнейшую разработку принципов физиологии и гигиены труда лиц голосо-речевых профессий.

Отсутствие нормативов в отношении вокальных нагрузок, современных принципов гигиены голоса, в том числе при разучивании нового вокального материала, закреплённых соответствующими методическими рекомендациями и регламентами безопасности труда, давно привело к недопустимым формам трудовой дисциплины в музыкальном и драматическом театре, что подтверждается нашими повседневными наблюдениями, данными других авторов [1, 2, 6], о чём 14 мая 2009 г. на пленарном заседании второго конгресса Российской общественной академии голоса докладывал Народный артист СССР, профессор В.И. Пьявко [7].

Цель исследования: сформулировать принципы оптимизации режима труда и отдыха лиц вокально-речевых профессий при разучивании нового вокального материала на основании интервьюирования вокалистов и динамики клинико-функционального состояния гортани при разучивании.

Задачи исследования:

- определить ориентировочные нормы голосовых нагрузок при разучивании нового вокального материала;
- сформулировать принципы труда и отдыха при разучивании нового вокального материала.

Объект и методы исследования: В период с 2003 по 2011 гг. под нашим наблюдением находилось 80 вокалистов – солистов оперы. Из них сопрано – 25, меццо-сопрано – 15, теноров – 15, баритонов – 15, басов – 10. Период наблюдения за каждым из вокалистов составил от 2-х до 8 лет, что позволило детально изучить индивидуальную реакцию гортани при голосовых нагрузках различного характера (пение известного вокального материала, разучивание нового вокального материала, пение в классе, во время оперного спектакля и

пр.) в условиях относительного физиологического комфорта (условия, при которых у солиста отсутствовали какие-либо жалобы со стороны различных органов и систем перед началом голосовой нагрузки), а также в условиях относительного физиологического дискомфорта (пение в состоянии ОРВИ, пение на фоне *mensis*, астенодепрессивного синдрома, и пр.). Под голосовой нагрузкой мы понимали пение от 30 минут и более. При осмотре оценивалось состояние ЛОР органов. Применялись рутинные методы исследования, а также эндоларингостробоскопия и видеоэндоларингостробоскопия с фотоархивацией.

Контрольные группы составили 20 студентов РАТИ (ГИТИСа) и 15 солистов театра «Новая опера» имени Е.В. Колобова.

За период 2008 – 2009 гг. нами проинтервьюирована группа опытных вокалистов из 100 человек со стажем от 5 лет в возрасте от 30 до 55 лет, по 20 каждого типа голоса (сопрано, меццо-сопрано, тенор, баритон, бас). Все они являлись солистами московских театров (Большой театр, Геликон-опера, Новая опера, Музыкальный театр под руководством Бориса Покровского, Музыкальный театр имени Натальи Сац). В этот же временной период мы изучали особенности трудовой деятельности вокалистов на основании их рабочего расписания.

Статистический анализ проводили с помощью программы Excel, используя данные описательной статистики, двухвыборочный t-тест с различными дисперсиями и гистограмму.

Полученные результаты и их обсуждение. При обследовании изменений вибраторного цикла не наблюдалось ни во время, ни после голосовой нагрузки у 27 солистов (90%); у одной солистки (3,3%) на следующий день отмечалось изменение вибраторного цикла в виде снижения частоты и амплитуды колебаний; у двух солистов (6,7%) сразу после спектакля отмечался транзиторный гипертонус, который исчезал на следующий день. У 5 солистов из десяти (50%), у которых изначально отмечался гипотонус голосовых складок, сразу после спектакля отмечалось улучшение объективной картины в гортани, которое сохранялось в последующие дни.

Полученные результаты не согласуются с данными других авторов [6] о том, что практически всегда голосовая нагрузка влечёт за собой такие изменения вибраторного цикла, как нестабильность или снижение показателей частоты и амплитуды колебаний голосовых складок.

Изучение функционального состояния гортани в ответ на вокальную нагрузку не выявило зависимости между её объёмом и показателями вибраторного цикла, в связи с чем данный критерий не может использоваться самостоятельно для определения норм вокальных нагрузок.

На основании статистической обработки данных, полученных при комплексном интервьюировании вокалистов, средний уровень оптимальной голосовой нагрузки в день, по мнению вокалистов, составил 1 час 58 минут ± 10 минут.

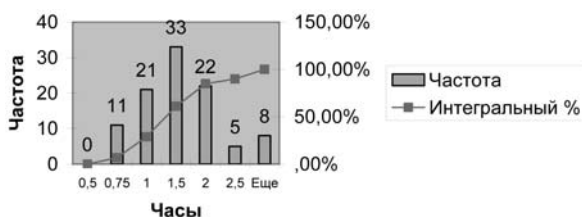
Так как для практической деятельности важна верхняя граница временно-го диапазона, то необходимо принимать во внимание максимальное значение показателя, полученное при статистической обработке. Таким образом, под оптимальной голосовой нагрузкой в день (количество напеваемых часов) следует понимать суммарную вокальную нагрузку, не превышающую 128 минут.

Учитывая факт построения рабочих расписаний в учебных заведениях и в театрах в академических часах и статистические данные, можно считать возможным увеличение оптимальной голосовой нагрузки на 7 минут, доводя её до уровня 135 минут в день, что соответствует трём 45-минуткам. Более 90% опрошенных вокалистов отметили, что 3 академических часа с перерывами не менее 15 минут вполне можно считать оптимально-допустимой голосовой нагрузкой в день.

Данные опроса по определению норм голосовых нагрузок при разучивании нового вокального материала оказались несколько иными.

Максимальное число ответов (33%), касающихся оптимальной длительности разучивания в день, пришлось на показатель 1,5 часа, что отображено на гистограмме 1.

Гистограмма 1. Распределение ответов вокалистов об оптимальной длительности голосовых нагрузок при разучивании нового вокального материала.



При статистической обработке данных средний оптимальный уровень голосовой нагрузки при разучивании нового вокального материала, по мнению вокалистов, составил 1,661016949 часа, т.е. 1 час 40 минут. Стандартная ошибка (μ) составила 0,083694532 среднего показателя (± 8 минут), т.е. истинное среднее значение генеральной совокупности лежит в области значений от 1 часа 32 минут до 1 часа 48 минут.

Достоверность различий между показателями текущей оптимальной голосовой нагрузки и оптимальной голосовой нагрузки при разучивании определялась с помощью двухвыборочного t-теста с различными дисперсиями. Различия между данными группами оказались достоверными ($p < 0,05$).

Это означает, что вокалисты на разучивание нового вокального материала тратят меньше времени, чем для работы с уже известным. Все опрошенные отмечали, что разучивание отнимает гораздо больше физических и эмоциональных сил, голосовой аппарат, а с ним и весь организм, привыкают к новому произведению. Практически всегда во время разучивания возникает определённый дискомфорт в глотке, в проекции гортани, которые прямо пропорциональны сложности произведения (как технической, так и содержательной) и объёму материала, подлежащего выучиванию, повышенная общая утомляемость, что полностью согласуется с учением И.П. Павлова об утомлении. Большинство вокалистов указывало на то, что разучивание всегда следует начинать «про себя», запоминая мелодику, текст, нюансировку, и лишь затем приступать к работе над ним «в голос». При разучивании желателен дополнительный отдых и режим чередования выучивания с работой над старым материалом. Однако опрошенные затруднялись описать этот режим и большинство из них пользуется некими установками, выработанными в процессе их творческой жизни. Важным является и то, что напевание про себя или на пиано, слушание разучиваемого материала в записи, просма-

тривание нотного текста глазами никак вокалистами не учитывается, а говоря о нагрузках, они имели ввиду пение «в голос».

При опросе, как видно, вокалисты достаточно подробно описывали все субъективные ощущения, которые они испытывают при разучивании, несмотря на то, что редко связывают возникновение патологии гортани именно с разучиванием нового материала.

Систематическое наблюдение за вокалистами показывает, что разучивание нового вокального материала в большинстве случаев бывает поспешным, а вводы в партию быстрыми, что неблагоприятно сказывается на состоянии гортани [2, 4]. При разучивании многократно просматривается и пропеваётся нотный текст произведения, прослушивается в записи. Обладая, как правило, хорошей музыкальной памятью, певцы стараются как можно быстрее выучить материал и начать работать над ним. Поэтому на практике они редко выполняют условия гигиенического нормирования нагрузок, что проявляется затем более или менее выраженными изменениями в гортани, которые имеют относительно стойкий характер.

20 студентов контрольной группы из РАТИ (ГИТИСа) тратили на разучивание более 1,5 часов в день в ежедневном режиме. При ларингоскопии изменения отмечались в 90% \pm 6,7% случаев.

В 2009 г. мы наблюдали за 15-ю солистами театра «Новая опера» имени Е.В. Колобова, которые тратили на разучивание и «впевание» материала до 1,5 часов в день в режиме через день. Даже при условии выполнения данных гигиенических критериев, при ларингоскопии и ларингостробоскопии изменения в гортани всё равно отмечались у 13 человек, что составляет 87% \pm 8,7%, и проявлялись в виде пастозности голосовых складок, скоплением слизи в узелковых зонах при фонации, образованием слизистого мостика, снижением амплитуды колебаний голосовых складок. Вокалисты при этом жалоб не предъявляли. Проявления были минимальными при временных затратах до 1 часа. При затратах от 1 до 1,5 часов у 53% обследуемых появлялись жалобы на некоторую голосовую усталость. Появление жалоб чётко коррелировало со степенью сложности разучиваемого материала.

Сопоставляя данные опроса вокалистов с предметным наблюдением и объективными изменениями в гортани, можно сделать вывод, что временной интервал для разучивания от 1 часа 30 минут до 1 часа 50 минут, определённый на основании опроса вокалистов, является завышенным. Оптимальной длительностью голосовых нагрузок в день, суммарно затрачиваемой на новый вокальный материал, включая его прослушивание в записи, пропевание на пиано или про себя, следует считать до 1,5 часов (90 минут), суммарно не более 4,5–5 часов в неделю. Нижняя граница данного временного интервала не указывается, а общая величина затрат должна зависеть от сопутствующих факторов. Таковыми являются: текущая производственная ситуация (ближайшие спектакли, концерты, конкурсы и пр., в дни которых разучивание противопоказано); техническая сложность разучиваемого материала (тоновый и динамический диапазон, интервальный состав, темпоритмологические характеристики, наличие фиоритур, трелей, мелизмов и пр.); психологическая сложность произведения; индивидуальная выносливость голосового аппарата; недавно перенесённые острые заболевания; обострение хронических заболеваний; общее состояние ор-

ганизма в настоящее время (астенизация, адаптация, беременность, *mensis* и пр.), когда разучивание противопоказано или должно ограничиваться по времени, объёму и его сложности. Из вышесказанного можно сделать вывод, что определение абсолютных показателей норм голосовых нагрузок не представляется возможным и является методически неверным. Учёт всего спектра влияющих на эти показатели факторов необходим для решения этой давней проблемы.

Таким образом, при разучивании нового вокального материала следует соотносить два показателя: оптимальное время вокальной нагрузки, принимаемое как не более 135 минут в день, $\approx 10 - 11$ часов в неделю, и оптимальное время голосовых нагрузок при разучивании, принимаемое как не более 1,5 часов (90 минут) в день, 4,5 – 5 часов в неделю. Эти два показателя должны находиться в отрицательной зависимости друг от друга: чем больше времени потрачено на разучивание, тем меньше времени должно отводиться текущей вокальной работе (или наоборот). Присутствие вышеописанных влияющих факторов вносит ограничения в режим разучивания.

Пример 1. Вокалисту необходимо выучить некое произведение, которое по своим техническим характеристикам определяется как сложное. Если имеются другие неблагоприятные факторы (недавно перенесённое ОРВИ, напряжённый график выступлений), разучивание следует отсрочить на некоторое время или начать прослушивать его в записи с просмотром нотного текста до 20 – 30 минут в день. Если сопутствующая ситуация благоприятная, «впеванию» сложного произведения, для начала, можно уделить 30 минут. После некоторого перерыва, 90 минут можно посвятить повторению партии к очередному спектаклю, ранее петых произведений и т.д.

Пример 2. Если на разучивание относительно сложного материала потрачено 60 минут, то текущей работе, после перерыва, лучше уже уделить не 60, а 45 минут, а суммарная голосовая нагрузка составит 105 минут.

Пример 3. Если на разучивание потрачено 90 минут, то необходимо считать лимит времени на дневную голосовую нагрузку исчерпанным. После 45 минут пения желателен отдых не менее 15 минут с исключением разговоров и просмотра нотного текста. Если на разучивание тратятся все 90 минут, то к новому материалу лучше вернуться через день. На следующий день желательна вокальная работа только со старым материалом или отдых.

Пример 4. Если оптимальное время на разучивание (90 минут) за день превышено, то оно должно вычитаться из суммарной недельной нагрузки за счёт дополнительного отдыха желательно на следующий день после такой нагрузки.

Выводы:

1. Допустимый уровень голосовых нагрузок при разучивании и «впевании» нового материала вокалистами несколько завышается, охранительные принципы не соблюдаются.

2. Оптимальной суммарной голосовой нагрузкой при разучивании нового вокального материала следует считать не более 90 минут в день и не более 300 минут в неделю.

3. Присутствие различных общесоматических и специфических производственных факторов должно вносить корректировки в режим разучивания.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Василенко Ю.С., Павлихин О.Г., Изгарышева З.А.* Анализ причин возникновения заболеваний голосового аппарата у певцов // Вестник оториноларингологии. 2000. №5. С. 13 – 17.
2. *Василенко Ю.С.* Голос. Фонологиические аспекты. М.: Энергоиздат, 2002. 480 с.
3. *Дмитриев Л.Б.* Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2000. 368 с.
4. *Ермолаев В.Г., Лебедева Н.Ф., Морозов В.П.* Руководство по фонологии М.: Медицина, 1970. 272 с.
5. *Морозов В.П.* Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: ИП РАН, МГК им. Чайковского, центр «Искусство и наука», 2008. 592 с.
6. *Плешков И.В., Анисеева З.И.* Заболевания голосового аппарата у вокалистов и представителей речевых профессий. М.: ГЭОТАР-МЕД, 2003. 168 с.
7. *Рудин Л.Б., Оссовская М.П., Бруссер А.М.* Официальный отчет о проведении II конгресса Российской общественной академии голоса // Российская оториноларингология. 2009. №4 С. 160 – 164.
8. *Рудин Л.Б.* Профилактика дисфоний при разучивании нового вокального материала. Междисциплинарные проблемы голоса, патологии уха и дыхательных путей: сб. тр. Омск, 2011. С. 123 – 128.
9. *Bohme G.* Stimmdiagnostik aus phoniaticcher Sicht // Ther. Umsch. 1980. Bd 37, №12. P. 1037 – 1042.
10. *Clinical voice disorders / Arnold E. Aronson, Diane M. Bless.* – 4th ed. Thieme Medical Publishers, 2009. 301 p.
11. *Rudin L.B.* Vocal loading optimization during new singing material. Book of abstracts 9th Pan European Voice Conference. 8th Workshop of the European Laryngological Society. Aug. 31 – Sept. 3, 2011, Marseille, France. P. 88 – 89.
12. *Sapienza C., Ruddy B.* Voice disorders. 2008, 548 p.
13. *Sataloff R.T.* Professional voice: the science and art of clinical care. 1997. 1069 p.
14. *Stemple J.C., Glaze L.E., Gerdeman B.K.* Clinical voice pathology: theory and management. Cengage Learning. 2000, 544 p.

Связь с автором:

foncentr@mail.ru
Рудин Лев Борисович

УДК 616.22/.056-3/.053.2

ОХРИПЛОСТЬ И АЛЛЕРГИЯ У ДЕТЕЙ

© Шкелковска А.¹, Влодарczyk Э.², Скаржинский П.Х.³, Ратынска И.⁴,
Скаржинский Х.⁵, 2011

1 – *g-p* мед. наук, врач-оториноларинголог, аудиолог, фоониатр (а,в)

2 – *g-p* мед. наук, аудиолог, фоониатр, логопед (а)

3 – *g-p* мед. наук, магистр по управлению (а,б)

4 – *g-p* мед. наук, врач-оториноларинголог, аудиолог, фоониатр (а)

5 – *g-p* мед. наук, профессор, врач-оториноларинголог, аудиолог, фоониатр (а,в)

а. *Международный Центр Слуха и Речи Института Физиологии и Патологии Слуха, Варшава, Польша (директор – проф. Хенрык Скаржинский)*

б. *Институт Органов Чувств, Каэтаны, Польша (директор – Пётр Хенрык Скаржинский)*

в. *Музыкальный Университета Фредерика Шопена, Варшава, Польша (ректор – проф. Станислав Морито)*

Целью работы был анализ частоты проявления аллергии у детей с расстройствами голоса и оценка качества голоса у этих детей. Материал в работе представлен группой из 110 детей в школьном возрасте от 7 до 12 лет, которые обратились в Клинику Фониатрии ИФПС в Варшаве с жалобой на хрипоту. Выбор обследуемой группы имел случайный характер. На основании собранного у родителей анамнеза были заполнены анкеты, проведено ларингологическо-фониатическое, эндоскопическое обследования и акустический анализ голоса. Результаты исследования выявили, что аллергия – это значимый фактор в этиопатогенезе расстройств голоса у детей, особенно в случае узелков голосовых складок. Изменения в акустической структуре голоса, зарегистрированные в обследованной группе, касались нарушений параметров основной частоты, амплитуды и шумовых показателей. Не определено, однако, значительных различий в показателях акустических параметров голоса у детей с установленной и неустановленной аллергией.

Ключевые слова: акустический анализ голоса, хрипота у детей, аллергия.

Библиография: 12 источников.

HOARSENESS AND ALLERGY IN CHILDREN

© Szkielkowska A.1, Włodarczyk E.2, Skarzynski P.H.3, Ratynska J.4,
Skarzynski H.5, 2011

1 – Doctor of Medicine, otolaryngologist, audiologist, phoniatriest (a,c)

2 – Doctor of Medicine, audiologist, phoniatriest, speech therapist (a)

3 – Doctor of Medicine, master of management (a,b)

4 – Doctor of Medicine, otolaryngologist, audiologist, phoniatriest (a)

5 – Doctor of Medicine, professor, otolaryngologist, audiologist, phoniatriest (a,c)

a – International Center of Hearing and Speech, Institute of Physiology and Pathology of Hearing, Warsaw, Poland (director – Professor, Henryk Skarzhinski)

b – Institute of Sense Organs, Kajetany, Poland (director – Pyotr Henryk Starzhinski)

c – The Fryderyk Chopin University of Music, Warsaw, Poland
(rector – Professor Stanislav Morito)

The aim of our work was the analysis of allergy incidence in children with voice disorders and assessment of the quality of their voice. The material was based on the random sampling of 110 children aged 7–12 who applied to the Clinic with complaints of hoarseness. The questionnaire, ENT and phoniatic examinations were performed. Additionally, the endoscopic examinations of larynx and acoustic analysis of voice with the use of KAY digital spectograph were conducted. Our studies showed that the allergy is the significant factor in etiology of voice disorders in children, especially in case of nodules of vocal cords. Changes in the acoustic structure of the voice that were registered in the researched sample included frequency, amplitude and noise parameters. The findings revealed that there are no significant differences in values of all acoustic parameters between children with allergy and without.

Key words: acoustic analysis, hoarseness, voice of children.

References: 12 sources.

Охриплость, возникающая внезапно или имеющая длительный характер, чаще всего является той из причин, из-за которой родители приходят с ребёнком к врачу-фониатру. Союз Европейских Фониатров определяет охриплость как акустическое явление, которое представляется эффектом непра-

вильной вибрации голосовых складок, соединённой с шумом воздуха, нерегулярно проходящего через голосовую щель [9]. Неправильная вибрация голосовых складок может быть вызвана изменениями в структуре, толщине, массе, ригидности и гибкости слизистой оболочки голосовых складок, а также другими изменениями голосовых складок, например, узелками или отёчностью. Причиной возникновения охриплости может быть также неправильная техника фонации.

Некоторые авторы утверждают, что аллергия достаточно широко распространена в популяции детей и составляет около 30%, принимая разные формы, такие как ингаляционная или пищевая. Аллергия может вызывать специфические изменения в пределах слизистой оболочки верхних дыхательных путей и, следовательно, всего голосового аппарата, что может предрасполагать к возникновению вышеупомянутых изменений также в пределах голосовых складок. Дети с аллергией легче заболевают инфекциями верхних дыхательных путей, в том числе гортани. Хронические инфекции и непрерывная экспозиция на разные аллергены вызывают гипертрофию глоточной миндалины, которая изменяет резонансные условия и отрицательно влияет на голосовую эмиссию и акустическую структуру голоса.

Целью работы был анализ частоты встречаемости аллергии у детей с расстройствами голоса и оценка качества голоса у них.

Материалы и методы. Материал в работе представлен группой из 110 детей в школьном возрасте от 7 до 12 лет, которые обратились в Клинику Фоноатрии ИФПС в Варшаве с охриплостью. Подбор исследовательской группы имел случайный характер. Контрольную группу составили 25 здоровых детей в возрасте от 7 до 12 лет с правильной эмиссионной техникой и звонким голосом.

На основании собранного у родителей анамнеза на всех детей заполнили анкеты, учитывающие проявление аллергии, её характер (пищевая, ингаляционная), время, прошедшее от установления диагноза, роды аллергенов и применяемые лекарства. Затем провели ларингологическо-фоноатическое, эндоскопическое обследования и акустический анализ голоса. Эндоскопическое обследование проводили доступом через нос фиброскопом диаметром 3,2 мм фирмы XION. У этих пациентов оценивали носоглотку, глотку и гортань. У всех детей провели тональную аудиометрию и импедансометрию для исключения нарушений слуха, которые могли отрицательно влиять на голосовую функцию гортани. Для проведения объективного обследования голоса регистрировали голос всех пациентов на цифровом магнитофоне фирмы SONY с соблюдением общепринятых студийных условий. Для этого каждый пациент произносил гласный [a] на удлинённой фонации. Запись голоса произведена с использованием ёмкостного микрофона. Расстояние от микрофона до рта говорящего — 10 см. Затем выполнили акустический анализ цифровым спектрографом фирмы Кей (KAY) с программным обеспечением для сложнопараметрического анализа голоса (МДВП). Анализировали выбранную часть изолированного гласного звука [a]. Полученные результаты акустического изучения подвергли статистическому анализу. Для статистического анализа среди отдельных групп пользовались тестом t-Стьюдента

для разрозненных проб, принимая во внимание, что полученные различия значимы статистически при показателях коэффициента $p < 0,05$.

Результаты. В группе детей, которые обратились в Клинику Фо尼亞трии с охриплостью после эндоскопического обследования, выделили 2 группы пациентов: 1 группа — характерные изменения для всей группы, 2 группа — существовали разные изменения, но не характерные для всей группы.

В 1-й группе, насчитывающей 87 детей, в эндоскопической картине гортани отметили характерные для этой группы изменения: отёчность обеих голосовых складок, отёчные узелки, неполное смыкание голосовых складок в заднем отделе. Во время фонации в части случаев голосовая щель принимала форму песочных часов.

При фарингоскопии наблюдалось разрыхление слизистой оболочки глотки.

45 детей данной группы имело гипертрофированную глоточную миндалину с неправильной структурой и воспалительными изменениями, которая закрывала от 1/3 до 2/3 просвета хоан. У 39 детей миндалина была небольшая с неизменённой структурой.

Во 2-й группе пациентов, насчитывающей 23 ребёнка, в эндоскопической картине гортани патологических изменений, которые были бы характерны для всей группы в пределах голосовых складок, не было, что являлось отличительным признаком для всей группы. У 5 детей были видные отёчные изменения — у 3 детей отёк охватывал всю длину голосовых складок, у 2-х был локализован в переднем отрезке голосовых складок.

При фарингоскопии значимых отклонений от нормального состояния не было.

Гипертрофия миндалины была у всех детей, она закрывала от 2/3 до 3/4 просвета хоан и была значительным препятствием в пассаже воздуха через нос.

У всех детей проведено исследование слуха с целью исключения нарушений, которые могли быть причиной расстройства голоса типа аудиогенной дисфонии. Результаты тональной аудиометрии и импедансометрии у всех детей были в пределах нормы.

На основании анкеты констатировали наличие аллергии у детей 1-й группы в 49 случаях — это 57% исследованных детей. Диагностику аллергии подтвердили аллергическими тестами. У оставшихся детей в этой группе на передний план выступали эмиссионные расстройства голоса и наличие частых инфекций верхних дыхательных путей.

Анкета дала возможность определить, что у 15 детей была пищевая аллергия — это 30% всех детей с охриплостью и сопутствующей аллергией, у 34 детей была ингаляционная аллергия — это 70% детей. Противоаллергическое лечение имело место у 25 пациентов, то есть примерно у 50% детей с диагностированной аллергией. Во 2-й группе у 10 детей родители подозревали наличие аллергии, но только в двух случаях она была подтверждена обследованием и специальными тестами. У 13 детей в этой группе родители сообщили о частых инфекциях верхних дыхательных путей и нарушении носового дыхания.

В субъективной оценке голоса у всех исследованных детей определяли охриплый, «твёрдый» голос, создаваемый давлением воздуха с большим напряжением.

В контрольной группе голос детей в субъективной оценке был звонкий, мягкий, со средним или большим напряжением.

Родители часто замечали у своих детей громкую, быструю и скорее небрежную речь — значимый фактор в патогенезе расстройства голоса.

Чтобы объективно оценить проявляющиеся расстройства голоса, применяли многопараметрический акустический анализ голоса (МДВП). У всех исследованных детей выступали нарушения в пределах параметров, описывающих частоту колебания, амплитуду и шумовые показатели в сравнении с контрольной группой (табл.).

В сфере параметров, которые определяли нарушения частоты колебания, отмечен рост показателей, вместе с тем, амплитудные параметры были ниже, чем в контрольной группе. Наблюдаемые различия в акустических параметрах были статистически значимые, при уровне коэффициента $p < 0,05$ среди обследованной и контрольной группы в сфере параметров, которые определяли нарушения частоты Jitt (Jitter Percent %), RAP (Relative Average Perturbation %), PPQ (Pitch Perturbation Quotient %) и изменения амплитуды APQ (Amplitude Perturbation Quotient %), SAPQ (Smoothed Amplitude Perturbation Quotient%). Различия в показателях шумовых параметров (NHR, SPI) между обследованной и контрольной группой не были статистически значимыми. Не замечено также статистически значимых различий в акустическом анализе голосов детей с сопутствующей аллергией и отсутствием аллергии в анамнезе.

**Средние показатели акустических параметров (МДВП)
голоса исследованных детей**

средние показатели	кон- трольная группа	SD (СД)	перед опера- цией	SD (СД)	неделя после операции	SD (СД)	месяц после опе- рации	SD (СД)
Absolute Jitter Jita us	77,66	49,20	58,87	37,86	74,45	38,19	64,11	46,98
Jitter Percent Jitt %	1,64	0,96	1,50	0,99	1,89	0,83	1,86	1,15
Relative Average Perturbation RAP %	0,99	0,58	0,90	0,60	1,12	0,51	1,09	0,71
Pitch Perturbation Quotient PPQ %	1,00	0,63	0,88	0,58	1,12	0,52	1,09	0,71
Smoothed Pitch Perturb, Quotient sPPQ %	1,44	1,88	1,02	0,52	1,25	0,47	1,29	0,63
Fundamental requency Variation vFo %	5,13	10,88	2,05	1,08	2,19	1,05	2,66	1,25
Shimmer in dB ShdB dB	0,55	0,34	0,29	0,10	0,35	0,11	0,39	0,14
Shimmer Percent Shim %	6,18	3,54	3,31	1,15	4,09	1,74	4,45	1,16
Amplitude Perturbation Quotient APQ %	4,55	2,32	2,31	0,80	3,05	1,20	2,93	0,80
Smoothed Ampl, Perturb, Quotient sAPQ %	7,05	2,67	3,80	1,21	4,37	1,47	4,42	1,56
Peak-Amplitude Variation vAm %	14,71	4,84	11,64	4,36	16,09	7,24	14,54	8,66

Noise to Harmonic Ratio NHR	0,17	0,06	0,12	0,01	0,13	0,03	0,12	0,12
Voice Turbulence Index VTI	0,05	0,02	0,05	0,02	0,06	0,02	0,05	0,02
Soft Phonation Index SPI	9,43	4,22	10,59	6,88	8,52	5,25	7,53	2,55
Fo-Tremor Intensity Index FTRI %	0,78	0,39	0,48	0,45	0,42	0,24	0,41	0,54

Обсуждение. Результаты работы показали, что среди всех обследованных детей с охриплостью в 47% случаев выявлялась аллергия, в большинстве своём ингаляционного характера. Дети, у которых причиной охриплости были узелки голосовых складок, имели аллергию чаще — в 57% случаев. На основании этих исследований можно констатировать, что аллергия — это значимый фактор в этиопатогенезе расстройств голоса у детей, особенно в случае узелков голосовых складок. Этот тезис находит подтверждение в работах многих авторов. Бейкер Б.М. (Baker В.М.), обследуя детей и молодёжь с диагностированной аллергией показал, что у 50% пациентов появились расстройства качества голоса, связанные с наличием астмы и другими аллергическими факторами [5]. Согласно другим авторам пациенты с хроническим аллергическим катаром носа (75% обследованных) чаще имели отёки Рейнке (Reinke), хронический гипертрофический ларингит, полипы гортани и узелки [1]. Эти изменения имели значительное влияние на качество голоса, зарегистрированное с помощью объективных спектрографических методов. Астма и хронический бронхит — это причина сокращения времени фонации и нарастания усталости голоса [12]. По Недзельской (Niedzielskiej) акустический анализ голоса у детей с atopической болезнью не показал однозначных различий в исследованных акустических параметрах в обследованной группе в отношении к здоровым детям. Не замечено различий в основной частоте (Ф0) и в параметре, определяющем нарушения частоты (Jitter), вместе с тем, проявилось различие в показателях параметра Shimmer [10]. В вышеуказанной работе изменения в акустической структуре голоса у детей с аллергией касались параметров, описывающих нарушения основной частоты, амплитуды и шумовых показателей. В группе обследованных детей основная частота голоса была несколько ниже, чем в контрольной группе, что можно объяснить увеличением массы голосовых складок, причиной которого была, например, их отёчность. Не установлено, однако, значительных различий в акустической характеристике голоса детей с охриплостью, имеющих или не имеющих сопутствующую аллергию. Можно предполагать, что нарушения в голосе детей были обусловлены отёчными изменениями, узелками голосовых складок и неправильной техникой фонации, а сопутствующая аллергия предрасполагала к появлению этих изменений.

Отдельная проблема — это влияние применяемых лекарств против аллергии на физиологию гортани и качество голоса. Среди обследованных детей, у которых имела место аллергия, половина использовала лекарства против аллергии от 1 до 4 лет, в среднем около 1,5 лет. Чаще всего применяли следу-

ющие лекарства: Фликсотид, Фликсоназе, Кларитин, Зиртек, Пульмикорт. Эти данные подтверждают факт, что уже многие годы при подобных заболеваниях применяется ингаляционная терапия глюкокортикоидами. Применение этой группы лекарств связано с возможностью проявления побочных эффектов, например: рецидивирующий кандидоз полости рта и гортани, раздражение слизистой, дисфония, охриплость и кашель [3]. Манецка-Александрович и другие в группе пациентов, длительно применяющих глюкокортикоиды, наблюдали истончение слизистой оболочки гортани, гиперемию и сухость слизистых оболочек, а в исследовании голоса отмечали охриплость, снижение силы голоса, сокращение времени фонации [11]. Таким образом, существует проблема правильной оценки изолированных изменений в пределах гортани, вызванных только аллергией, и нарушений, которые являются следствием длительно применяемой стероидной терапии.

Выводы:

1. Аллергия – это значимый фактор в этиопатогенезе расстройств голоса у детей, особенно в случае узелков голосовых складок.
2. Голос детей с сопутствующей аллергией меняется в зависимости от изменений, возникающих в пределах всего голосового аппарата.
3. Статистически значимые изменения в акустической структуре голоса у детей с аллергией определяются нарушениями частоты и амплитуды колебаний голосовых складок.

БИБЛИОГРАФИЯ:

1. Baker V.M., Baker C.D., Le H.T. Vocal quality, articulation and audiological characteristics of children and young adults with diagnosed allergies // Ann Otol. Rhinol. Laryngol. 1982. 91 (3 Pt 1). С. 277 – 80.
2. Computer assisted voice analysis: establishing a pediatric database / P. Campisi [et al.] // Arch Otolaryngol. Head Neck Surg. 2002. №128 (2). С. 156 – 60.
3. Disturbance of voice in children with atopic disease / G. Niedzielska [et al.] // Ann. Univ. M. Curie-Sklodowska Lublin. 2000. №16.
4. Domeradzka-Kolodziej, Maniecka-Aleksandrowicz A.B. Czynniki ogólne i miejscowe wpływające na czynność fonacyjną krtani // Magazyn Otolaryngologiczny. 2002. №VII – IX, notes 3.
5. Domeradzka-Kolodziej, Maniecka-Aleksandrowicz A.B. Dysfonia i chrypka // Magazyn Otolaryngologiczny. 2004. №I – III. Т. III. notes 1.
6. Leinonen L., Poppius H. Voice reactions to histamine inhalation in asthma // Allergy. 1997. №52. С. 27 – 31.
7. Multidimensional voice program analysis (MDVP) and the diagnosis of pediatric vocal cord dysfunction / S. Zelcer [et al.] // Ann. Allergy Asthma Immunol. 2002. №88 (6). С. 601 – 8.
8. Niedzielska G., Glijer E., Niedzielski A. Acoustic analysis of voice in children with noduli vocales // Int. J. of Ped. Otorhinolaryngology. 2001. №60. С. 119 – 122.

9. Рагциг Е.Ю., Гаращенко Т.И., Богомильский М.Р. Влияние респираторной аллергической патологии на голосовую функцию у детей // Вестник оториноларингологии. 2004. №5. С. 39 – 41.

10. *Simpson C.B., Fleming D.J.* Medical and vocal history in the evaluation of dysphonia // *Otolaryngol. Clin. North Am.* 2000. №33. С. 4719 – 729.

11. *Sienkiewicz A., Ludwikowska B., Drela M.* Ocena funkcji krtani po stosowaniu steroidów wziewnych w terapii astmy oskrzelowej // *Otolaryngol. Pol.* №54, 3. С. 311 – 31.

12. Zaburzenia głosu u chorych z alergicznym nieżytym nosa. / Koszyła – Chojna B. [и др.] // *Otolaryngol. Pol.* 1997. №51 (2). С. 191 – 199.

Связь с авторами:

a.szkielkowska@ifps.org.pl

Агата Шкелковска

e.wlodarczyk@ifps.org.pl

Элизабета Влодарczyk

j.ratynska@ifps.org.pl

Иоанна Ратынска

p.skarzynski@ifps.org.pl

Пётр Хенрык Скаржинский

sekretariat@ifps.org.pl

Хенрык Скаржинский

ПЕДАГОГИКА

Крупным планом

УДК 792:378:612.789

КАФЕДРЕ СЦЕНИЧЕСКОЙ РЕЧИ ТЕАТРАЛЬНОГО ИНСТИТУТА ИМЕНИ БОРИСА ЩУКИНА 35 ЛЕТ

© А.М. Бруссер, 2011

Заслуженный работник высшей школы РФ, Почётный работник образования г. Москвы, канд. пед. наук, профессор кафедры сценической речи ФГБОУ ВПО «Театральный институт имени Бориса Щукина при Государственном Академическом театре имени Евг. Вахтангова» (ректор – Народный артист РФ, Лауреат Государственной премии РФ, проф. Е.В. Князев)

В статье прослеживается историческое развитие кафедры сценической речи Театрального института имени Бориса Щукина, рассматриваются основные принципы преподавания, сопоставляются и анализируются традиции и новации вахтанговской школы. Автор делает вывод, что отличительной чертой преподавания сценической речи Института является системный подход в обучении всех профилирующих дисциплин театрального образования.

Ключевые слова: методика преподавания, межкафедральное взаимодействие, общегуманитарное направление, педагогическая индивидуальность.

Библиография: 4 источника

35TH ANNIVERSARY OF THE STAGE SPEECH DEPARTMENT OF BORIS SCHUKIN THEATRICAL INSTITUTE

© A.M. Brusser, 2011

*Honored Higher School Employee of the RF, honored employee of education of Moscow, candidate of pedagogical sciences, Professor of Stage Speech Department of the Federal State Budget Educational Establishment of Higher Professional Education «Boris Schukin Theatrical Institute of Evgeny Vakhtangov State Academic Theatre»
(rector – People's Artist of the Russian Federation, Laureate of State Prize of the Russian Federation, Professor E.V. Knyazev)*

The article shows the historic development of the stage speech department of the Borish Schhukin Theatrical Institute, major teaching principles are observed, traditions and innovations of Vakhtangov School are compared and analyzed. The author comes to conclusion that a distinctive feature of stage speech teaching of the Institute is a systemic approach to teaching to all major subjects of theatrical education.

Keywords: method of teaching, interdepartmental cooperation, general human direction, pedagogic individuality.

References: 4 sources.

Кафедра сценической речи Театрального института имени Бориса Щукина была основана 29 марта 1976 года. Приказ №56 по Высшему Театральному училищу им. Б.В. Щукина гласит: «В соответствии с приказом Министерства культуры РСФСР от 4.01.76 №1 организовать с 30 марта кафедру сценической речи <...> Исполняющей обязанности заведующего кафедрой назначить и.о. профессора Запорожец Т.И. с 30 марта» [3]. Татьяна Ивановна Запорожец многие годы служила Школе, была выдающимся педагогом, автором учебно-методических разработок, учебных программ для актёрского и режиссёрского факультетов, сформировала уникальный педагогический коллектив единомышленников – преподавателей сценической речи (Я.М. Смоленский, В.А. Ушакова, А.В. Пушкина, С.В. Владимирова, Н.И. Калинина, Н.М. Холина).

С ноября 1976 по 1996 г. руководил кафедрой Яков Михайлович Смоленский. Будучи выдающимся мастером звучащего слова, Смоленский, сохраняя традиции преподавания, ориентировал кафедру на развитие исполнительского мастерства студентов, выявление их творческого потенциала. Он

рассматривал технику сценической речи как профессиональный фундамент актёрского творчества. Широкие эстетические воззрения Смоленского, его исполнительский и педагогический опыт создавали условия для формирования нового поколения педагогов кафедры (А.И. Пилюс, А.М. Бруссер, М.П. Оссовская). В 1983 году Я.М. Смоленский пишет новый вариант учебной программы, где впервые обращается к истории преподавания сценической речи в вахтанговской Школе, выявляет основные принципы преподавания, анализирует коллективный опыт. Думается, что вступительная часть этой программы представляет собой ценнейший материал для размышления и дальнейшего анализа: «Основные требования, предъявляемые к речи актёра в сценических условиях, на редкость стабильны. Сегодняшние старейшины театра хорошо помнят, как в конце 1940-х годов старейшая и прославленная русская актриса Александра Александровна Яблочкина — бессменный председатель Всероссийского Театрального Общества — при любом подходящем случае взывала к театральной молодёжи: «Милые, главное — учитесь говорить на сцене так, чтобы всем в зале всё было слышно и понятно».

Во все времена — от Античного театра до наших дней — этот призыв мастера к ученикам остаётся неизменным. Меняются общественные формации и, соответственно, идеи века; меняются стили и жанры драматургии и, соответственно, формы театрального представления и приёмы актёрской игры. Но главное требование к речи драматического актёра всё то же: говори так, чтобы было слышно и понятно зрителю, чтобы он не был вынужден напрягаться, вслушиваться, а постигал смысл.

Разумеется, сегодня мы не найдём актёра, который бы декламировал бы свою роль, подобно тому, как это было принято полтора века назад, когда Пушкин свидетельствовал, например, что известный трагик Яковлев, когда играл в трезвом виде, то был похож на пьяного Тальма. Теперь каждый школьник понимает, что на сцене нужно говорить «натурально» и «правдиво» — как в жизни. Заметим, однако, Пушкин вовсе не жалуется на то, что пламенного Яковлева плохо было слышно. Между тем, сегодня подобные жалобы звучат из зрительного зала повсеместно.

Сформулируем в самом общем виде основные задачи, стоящие перед современным преподаванием предмета «Сценическая речь»:

- будущий артист должен получить в стенах учебного заведения навык естественной речи, соответствующей реалистическим принципам искусства переживания;
- должен обладать, по возможности, красивым голосом, разрабатывать гибкость и звучность голоса, добиваясь свободного владения им;
- дикция его должна быть безупречной и ненавязчивой, произношение соответствовать нормам русского литературного языка.

Эти основные задачи, безусловно, обязательны для любого вуза, какую бы театральную школу он ни представлял. Специфика каждой школы предполагает свой идеал звучания слова на сцене и свой путь к достижению указанных общих задач, которые легко обозначить, но вовсе нелегко решить.

Вахтанговская школа существует с 1914 года; это тот редкий случай, когда не школа родилась из театра, а театр из школы. Тем более необходим крат-

кий исторический экскурс для осознания принципов и традиций Школы в воспитании навыков сценической речи.

Работа любительского студенческого кружка под руководством Е.Б. Вахтангова началась в 1913 году с постановки спектакля, что закономерно для любого самодеятельного коллектива, увлечённого театральным искусством («Усадьба Ланиных»). Когда выяснилось, что основная группа студийцев заинтересована в профессиональной работе, Вахтангов начал регулярное преподавание основ актёрского мастерства, по-своему интерпретируя идеи К.С. Станиславского, ещё не сложившиеся в систему, и Московского Художественного театра в целом. Как только появилась возможность, к работе были привлечены лучшие педагоги в области речи: Сергей Михайлович Волконский — выразительное чтение, Митрофан Ефимович Пятницкий — дыхание и голос.

Они проводили регулярные занятия. Периодически приглашался для выступлений чтец Асланов, а также... Фёдор Иванович Шаляпин, который для студийцев не пел, а читал.

Занятия голосом и дыханием были для всех студийцев обязательными, практическое же овладение выразительным чтением необязательным. Всё, что касалось словесной стороны спектакля или отрывка, брал на себя сам Вахтангов, связывая слово, как и пластику, с внутренней жизнью образа, с максимальной органикой сценического проживания роли.

В этой изначальной для Школы постановке дела просматриваются три основных принципа:

- распределение речевой дисциплины на два раздела, из которых один обращён на развитие физического аппарата учащегося (голосового и дыхательного), а другой на основе литературного произведения развивает духовный, интеллектуальный потенциал — формирует творческую натуру учащегося;
- воспитание в процессе общения учащихся с наиболее крупными яркими знатоками, мастерами предмета;
- восприятие слова как составной части мастерства актёра на заключительном этапе работы над ролью под руководством педагога-постановщика.

Эти принципы в той или иной форме сохранились и развивались в Вахтанговской школе на протяжении всего её существования.

Когда III Студия МХТ была преобразована в Театр им. Вахтангова, Училище продолжило работу как среднее специальное учебное заведение при театре. Речевое Методобъединение (в составе кафедры мастерства актёра) возглавила непосредственная ученица Вахтангова Ксения Георгиевна Семёнова, которая долгие годы была основным преподавателем художественного чтения (термин «выразительное чтение» отошёл). Преподавание техники речи (дикция, орфоэпия, дыхание, голос) вела выдающийся педагог Александра Васильевна Круминг. Для чтения спецкурса по стиховедению приглашался Сергей Васильевич Шервинский, на базе театра занимались с актёрами и студентами Евгения Борисовна Гардт, с отдельными студентами по назначению основных преподавателей работали над голосом Воронов и Кунин. Принципы Вахтангова сохранялись и организационно.

В 1946 году Училище им. Щукина получило статус Высшего учебного заведения. Количество студентов вскоре увеличилось в несколько раз, особенно с возникновением режиссёрского (очного и заочного) отделения и ряда нацио-

нальных студий. Потребовалось заметное расширение педагогического состава как по мастерству актёра, так и по речевым дисциплинам. Потребовались также уточнение и фиксация Учебной программы. Б.Е. Захава, ученик Вахтангова и многолетний руководитель Училища, привлекает к преподаванию актёрского мастерства и художественного чтения только выпускников своей Школы — актёров театра им. Вахтангова и других театров Москвы (Смоленский, Цаплина, Брегман, Ушакова, А.В. Пушкина, Н.И. Калинина, Н.М. Холина и др.) По технике речи привлекаются высококвалифицированные педагоги со стороны. Разделение предметов остаётся в силе, однако к концу 1950-х годов намечается тенденция к объединению преподавания техники речи и художественного чтения в одних педагогических руках. Объясняется это отчасти общей нивелировкой, характерной для длительного периода Советского театра, отчасти — влиянием типовой программы вуза Министерства культуры, в которой давно фигурирует единый предмет «Сценическая речь», наконец, удобством централизованного планирования (сокращённое число педагогических единиц, упрощение расписания и т.п.). Эта тенденция, распространившаяся теперь практически на все театральные вузы страны, таила в себе опасность для основополагающих принципов Вахтанговской школы.

Вопрос, прежде всего, упирался в подготовку педагогов, которые, охватив двойной диапазон разных по сути дисциплин, не поступились бы высоким уровнем преподавания своих «разделённых» предшественников. Первым из таких высококвалифицированных специалистов оказалась Татьяна Ивановна Запорожец. С детства впитав в себя дух вахтанговского искусства, она объединила на практике опыт и А.В. Круминг, и К.Г. Семёновой. Т.И. Запорожец принадлежит несколько вариантов учебной программы, которая стала необходимой в новых условиях и по которой четверть века работало возглавляемое ею Методобъединение, а затем и Кафедра. К началу 1980-х годов кафедра сценической речи укомплектована, в основном, специалистами, воспитанными в недрах Школы, способными вести предмет «насквозь» — с I по IV курс. Однако мы решительно избегаем глухой автономии одного педагога от другого, ибо, при любых условиях, педагогических «амплуа» всё-таки существуют, и в идеале студент должен испытать на себе творческое влияние нескольких различных учителей, что, кстати, является незыблемым правилом преподавания в Училище им. Щукина профилирующей дисциплины — Мастерства актёра.

Сохраняется также традиция Вахтангова, касающаяся периодического приглашения крупных специалистов по тому или другому разделу программы (Чаплин, Стрельникова), выдающихся актёров и режиссёров [4].

С 1996 года по настоящее время кафедрой руководит Василий Семёнович Лановой. Артист театра им. Вахтангова, плодотворно работающий на литературной эстраде, является безусловным преемником своих Учителей. В.С. Лановой расширил состав кафедры, привлекая к педагогической работе артистов театра Вахтангова (А.Г. Кузнецов, О.Н. Форостенко), артистов Московской Государственной Филармонии (А.И. Генесин, Ю.Л. Дубов), для преподавания художественного слова активно работают педагоги по технике речи, готовые вести предмет «насквозь» (Е.В. Ласкавая, Н.Л. Ковалёва, О.А. Комарова, М.Н. Радциг, И.В. Галибина).

Надо оговориться, что преподавание в Вахтанговской школе, как правило, осуществляют её выпускники, существует определённая преемственность поколений, когда идеи, нравственные критерии, методические особенности Школы передаются «из рук в руки», «из уст в уста». Молодые педагоги формируются благодаря общей творческой атмосфере, общению специалистов разных поколений «по вертикали». Всё это не исключает единичных приглашений выпускников других театральных Школ. Так, Н.Л. Ковалёва оканчивала актёрский факультет ГИТИСа, Е.В. Ласкавая и И.В. Галибина — ЛГИТ-МиКа, О.А. Комарова — ЯГТИ. Все они активно работают на кафедре на основе учебной программы Театрального института имени Бориса Щукина, с большим вниманием относясь к традициям училища. Это обстоятельство говорит о том, что Школа не только открыта, но и заинтересована в привлечении творческих педагогических индивидуальностей, способствующих расширению кафедральной методики.

В 1990-х — 2000-х годах Училище в новых социально-экономических условиях значительно расширило приём, что закономерно привело к резкому снижению общего культурного, а, следовательно, и речевого уровня абитуриентов. Соответственно снизились и требования к речи претендентов на поступление. Всё это убеждало преподавателей кафедры в необходимости общегуманитарного взгляда на предмет «Сценическая речь». Возросло значение воспитательной и образовательной функций предмета. Бережно сохраняется теоретическая составляющая разделов «орфоэпия», «логика речи», «стихосложение», а также контрольные уроки по этим разделам.

В.С. Лановой ориентирует кафедру на использование лучших образцов русской и мировой литературы, которые в современных условиях являются в обучении будущих артистов необходимым противовесом существующей в обществе речевой неточности и неряшливости. Особенно актуальными становятся проблемы культурного, интеллектуального уровня учащихся. Учебная программа по сценической речи Театрального института имени Бориса Щукина предлагает придерживаться общегуманитарного направления. С первых же уроков и на протяжении двух лет обучения педагоги заботятся о повышении культурного и интеллектуального уровня студентов и развитии их личностного потенциала. Задача реализуется в обязательных для прохождения практических и теоретических разделах. Активно используется публицистическая литература. Это и высказывания выдающихся мыслителей, деятелей искусства о предназначении профессии, богатстве языка, и тексты, формирующие нравственную, гражданскую позицию студентов: речи Цицерона, пушкинская речь Достоевского, и образовательные тексты описательного характера Гиляровского, Белинского, Чехова и др. Изучается раздел «Логика звучащей речи». На наш взгляд, сегодняшние студенты особенно нуждаются в расширении навыка грамотного звукового чтения текста, чему в последние годы не уделяется необходимого внимания в школьной практике. Наравне с практическим овладением важнейшими элементами орфоэпии и анализа прозаического и поэтического текстов сохраняется теоретическая форма контроля — контрольные уроки, которые ставят учащихся перед необходимостью ознакомиться с обширным теоретическим материалом, входящим в программу высшего гуманитарного образования. Вся

учебная программа поэтапно подводит студента к анализу художественного текста на старших курсах.

Предмет «Художественное слово» является самостоятельной и обязательной дисциплиной для всех студентов актёрского факультета III курса (5 и 6 семестр обучения) и факультативной на IV курсе (7 семестр). В конце III курса студенты сдают экзамен и получают итоговую оценку. Решение о продолжении занятий в каждом конкретном случае принимается коллегиально (педагог, непосредственно работающий с данным студентом, члены кафедры, художественный руководитель курса). Это решение требует обоснования и принимается исходя из различных вариантов целесообразности. К примеру, студент, делающий видимые успехи по всем направлениям обучения, имеет возможность продолжить занятия и получить в дипломе дополнительную квалификацию – артист чтецкого жанра. Его специальность в дипломе будет обозначена так: «Артист драматического театра, кино и эстрады».

Студенты-старшекурсники имеют обширную исполнительскую практику. На протяжении последних лет в дипломный репертуар института включаются ежесемесные «Чтецкие вечера», на которые приходит заинтересованная публика. Интересно заметить, что публика «Вечеров» стала очень обширна и разнообразна по возрасту. Программа «Вечеров» всё время меняется и, слушатели могут ознакомиться с большим числом интересных чтецких работ. Происходит плодотворное сотрудничество с музеями (музеи Пушкина, Чехова, Цветаевой, Гоголя, Герцена, Скрябина и др.), вузами и общеобразовательными школами Москвы. В частности, Государственный музей А.С. Пушкина многие годы проводит чтецкие концерты «Учитель и ученики», в которых участвуют студенты и педагоги Института. По мнению кафедры, эти концерты в сочетании с дипломными спектаклями способствуют профессионально-личностному становлению будущего артиста.

Вахтанговская школа сценической речи последних десятилетий, как и прежде, придерживается методического единства. В программе по мастерству актёра Театрального института имени Бориса Щукина закреплены принципиальные положения, которые отличают её от преподавания этой дисциплины в других творческих вузах. Одно из таких положений гласит: «Принципиальное положение работы кафедры мастерства актёра заключается в том, что мы категорически отвергаем систему «мастерских». Реализация программы <...> осуществляется усилиями всей кафедры на каждом курсе» [2].

Б.Е. Захава, многие годы руководивший нашей Школой, говорил: «Нужно каждого воспитанника поставить, так сказать, под перекрёстный огонь различных педагогических воздействий разных преподавательских индивидуальностей» [2].

В соответствии с этим, начиная с 1999 года, А.М. Бруссер и М.П. Оссовской было предложено перейти на принятую на кафедре «Мастерство актёра» систему преподавания, при которой занятия на курсе проводятся несколькими педагогами параллельно. При этом сохраняются единые программа, учебный план и методика преподавания предмета «Сценическая речь». Очевидно, что предложенная и проверенная система обучения подтверждает и продолжает традиции вахтанговской школы, а полученные результаты

направлены на главную цель обучения — воспитание и формирование личности студента, его творческой, сценической индивидуальности, так как:

- педагоги работают по одной методике, но пользуются различными методическими приёмами;
- студенты имеют возможность получить более объёмное представление о предмете;
- каждый педагог привносит свой человеческий и профессиональный опыт: знание театральных традиций, культуру общения, интеллект, художественный вкус и т.п.;
- различие педагогических индивидуальностей подразумевает разнообразие упражнений, отличие в подборе литературного материала и его сценического решения;
- работа с несколькими педагогами облегчает психологическую адаптацию студентов при переходе от среднего к высшему профессиональному образованию;
- расширяются возможности многостороннего развития студента.

При такой организации учебного процесса студент имеет возможность более полного освоения предмета. Сегодня по такому принципу работает вся кафедра.

Кроме этого, ряд педагогов, несмотря на полную «оснащённость», т.е. определённую компетентность во всех разделах техники речи, берёт на себя труд подробного (углублённого) теоретического и методического исследования одного из разделов предмета. Результатом такого изучения становятся учебно-методические издания, активно используемые педагогами и учащимися на соответствующих этапах обучения (М.П. Оссовская — практическая орфоэпия, Н.И. Калинина — логика речи, Н.Л. Ковалёва — стихосложение, А.М. Бруссер — методика преподавания предмета «Сценическая речь»). Можно сказать, что одна из современных тенденций развития кафедры — постепенное разделение педагогических полномочий и расширение педагогического влияния. Уже сегодня можно наблюдать единичные пробы следующего характера — на курсе преподают два педагога, а параллельно с ними в первом и втором семестре спецкурс по орфоэпии читает М.П. Оссовская, а в четвёртом — спецкурс по стихосложению Н.Л. Ковалёва. Они же (совместно с основными педагогами курса) проводят теоретические контрольные уроки. При этом за практическое освоение соответствующих разделов и демонстрацию полученных студентами навыков на зачёте и экзамене по сценической речи отвечают педагоги, ведущие систематические занятия на курсе. Думается, что, несмотря на организационную сложность данных экспериментов, польза их очевидна. Студенты имеют возможность получить углублённые знания по каждому из теоретических разделов предмета и ощутить влияние различных педагогических индивидуальностей.

Отсутствие «мастерских», а, следовательно, и единство методологического подхода на всех, без исключения, актёрских курсах, позволяет соотносить задачи обучения по предметам «Мастерство актёра» и «Сценическая речь», а также осуществлять между данными предметами посеместровые параллели, которые, безусловно, способны облегчить учащимся процесс использования полученных речевых навыков при работе с литературным и драматургическим ма-

териалом. Например, в течение I семестра студенты на занятиях по мастерству актёра молчат — делают одиночные и парные этюды по разделам Школы в условиях органического молчания. Соответственно на предмете «Сценическая речь» основной задачей обучения становится подготовка речевого аппарата студента к рождению слова на сцене. III семестр по мастерству актёра — «подход к образу»: разделы «наблюдения» и «этюды к образу». Соответственно на предмете «Сценическая речь» студенты осваивают речевую характерность: говоры, акценты, речевые манеры, которые могут быть использованы как в III, так и в IV семестре в работе над педагогическими отрывками на драматургическом материале. Такое межкафедральное взаимодействие даёт ощутимый результат при постоянном сотрудничестве преподавателей обеих кафедр и является проверенным способом овладения сценической речью.

Можно сказать, что методика, используемая педагогами Института, развивает студента на пути «от простого к сложному», т.е. основы каждого раздела даются сначала обособленно, а затем уже, словно «снежный ком», соединяются и автоматизируются на небольших текстах.

Особенностью ваханговской школы можно назвать и то, что точность содержания реализуется в яркой, интересной форме. Педагоги, настроенные на углублённый процесс обучения, не ставят своей целью создание специальных концертных номеров. Однако нередко бывает так, что точно сформулированные задачи упражнения, найденная в совместных поисках форма, доведённое до совершенства исполнение, погружение в стихию игры и радость пребывания на сценической площадке рождает виртуозно сделанный номер. Такие номера (всех без исключения практических кафедр) складываются в исполнительские вечера, а иногда и в дипломный спектакль под названием «Класс-концерт». Этюды по мастерству актёра, сценической речи, сценическому движению, вокалу и музыкальному ансамблю дополнительно раскрывают актёрскую индивидуальность выпускника и дают режиссёрам возможность увидеть начинающего артиста в совершенно ином ракурсе.

Педагоги кафедры ведут активную работу на целевых наборах (актёрско-режиссёрский курс для Московского драматического театра имени Рубена Симонова, актёрско-режиссёрский курс для Московского театра на Таганке, актёрско-режиссёрский курс для театра «Около дома Станиславского» и др.). Традиционно проходят обучение национальные студии (Северная и Южная Осетия, Молдавия, Кабардино-Балкарская республика, Южная Корея и др.). В 1989 году Театральное училище имени Б.В. Щукина окончила группа учащихся с ограниченными возможностями по слуху, получившая высшее образование по специальности «актёр драматического театра». Такие курсы требуют определённой адаптации основной учебной программы по сценической речи. Она проявляется и в предпочтениях художественного руководителя, которому поручено руководство курсом, и в необходимости двуязычного существования артистов со всеми фонетическими, интонационно-мелодическими, темпо-ритмическими и другими особенностями родного и русского языка. В таких случаях специфика преподавания сценической речи находится в тесном взаимодействии не только с работой педагогов по мастерству актёра, но и методической и экспериментальной деятельностью преподавателей русского и национального языка.

Особая программа разработана для заочного режиссёрского факультета. Всё это даёт представление о широте диапазона методики кафедры и глубинном демократизме вахтанговской Школы.

Важно отметить, что, несмотря на указанные особенности преподавания, кафедра традиционно использует для педагогического поиска фундаментальные разработки в области сценической речи. И сегодня кафедральная методика опирается на опыт нашей Школы (А.В. Круминг, Т.И. Запорожец), на труды Е.Ф. Саричевой, И.П. Козляниновой (ГИТИС), учитываются достижения Школы-Студии МХАТ (А.Н. Петрова) и СПбГАТИ (А.Н. Куницин, К.Г. Куракина), а также эксперименты А.Н. Стрельниковой.

Последнее десятилетие значительно расширило методическую базу кафедры по разделам техники речи. Выпущенные учебно-методические пособия активно используются как в нашей Школе, так и в других учебных заведениях.

Одним из достижений мы считаем введение лекционного курса «Гигиена голоса», который читает для студентов актёрского факультета канд. мед. наук, доцент Л.Б. Рудин. Он знакомит учащихся с физиологией речевого аппарата, даёт важнейшие знания о профилактике голосовых заболеваний и способах их лечения. Наличие данного курса является несомненным приобретением кафедры.

В 1997 году Министерство культуры РФ поддержало инициативу учеников Смоленского: А.И. Генесина, П.Е. Любимцева, В.С. Ланового, А.М. Бруссер о проведении ежегодного Межвузовского конкурса чтецов им. Я.М. Смоленского. В 2011 году в нём принимают участие студенты из Москвы, Ярославля, Воронежа, Саратова, Перми, Нижнего Новгорода, Иркутска, Новосибирска, Екатеринбурга и других городов России и стран СНГ. В рамках конкурса проходит серия мастер-классов, на которые приглашаются ведущие специалисты различных театральных Школ. Таким образом, мы и сегодня пытаемся сохранить эту важнейшую традицию Вахтангова. На наш взгляд, интегративное межкафедральное сотрудничество является одним из наиболее перспективных путей педагогической солидарности, а также решения спорных вопросов преподавания сценической речи.

Важно отметить, что и сегодня преподавание предмета «Сценическая речь» традиционно проводится в два этапа. В учебной программе института обозначено: «Предмет «Сценическая речь» наряду с предметом «Мастерство актёра» является ведущей дисциплиной в системе профессиональной подготовки будущего актёра. Ведущий принцип обучения — комплексность преподавания всех аспектов сценической речи. Изучение предмета «Сценическая речь» распределено на два этапа — «Техника речи» и «Художественное слово». <...> Начиная с обучения элементарным речевым техническим навыкам, постепенно усложняя задачи, предмет «Техника речи» (дыхание, голос, дикция, орфоэпия, логика речи, стихосложение) переходит в предмет «Художественное слово» [1].

«На первом этапе существования Школы выразительное чтение не было предметом, обязательным для практического овладения студийцами. Этот предмет необходим для полноценного формирования драматического актёра, вовсе не претендующего на концертные выступления. Задачи, решаемые в процессе занятий художественным словом для укрепления именно мастерства актёра, можно сформулировать следующим образом:

- умение без партнёра держать внимание зрительного зала в течение более или менее длительного времени (как правило, 10 — 15 минут);
- возможность расширения творческой индивидуальности учащегося на материале, не попадающем в его орбиту на занятиях по основной дисциплине;
- глубокое проникновение в сущность словесного действия — основного элемента мастерства актёра;
- овладение тем, что Вахтангов называл «лепкой», «чеканкой» фразы, особенно когда дело касается стихотворного текста роли.

Подготовка профессиональных чтецов не входит в основные задачи театрального вуза, хотя даёт все возможности для развития актёрской индивидуальности и в этом направлении (из Вахтанговской школы вышли, например, Яхонтов, Журавлёв, затем Смоленский, Фёдоров, Маратов, Генесин, Дубов, Любимцев и др.). Широко совмещали с театром работу на литературной эстраде Ульянов, Лановой, Калягин, Шалевич, Авшаров, Филиппенко и др.

Однако с каждым годом очевиднее становится значение звучащего слова как средства воспитания гражданской, интеллектуальной личности наших выпускников. И сегодня «Художественному слову» отводится достаточное время и место в учебном процессе для реализации предъявленных к нему требований.

Необходимо отметить, что в последние годы ощутимо снизилась ответственность за речевую сторону роли со стороны педагогов по мастерству актёра, выпускающих отрывки и спектакли. Нередко они озабочены общим решением сценического действия и не обращают достаточного внимания на смысловую точность, внятность произносимого студентами текста, ссылаясь даже на то, что это «не их дело». Ответственность в подобных случаях перекладывается на педагогов-речевиков, которые, как правило, и не допускались к репетиционному периоду. С точки зрения опыта Е.Б. Вахтангова и его непосредственных учеников, подобная позиция не выдерживает критики. Как бы совершенна ни была программа кафедры сценической речи, какими бы профессионалами она ни была укомплектована, главным специалистом и в области речи должен оставаться педагог-режиссёр, определяющий идейное и художественное содержание спектакля, отрывка» [4].

С 2006 года институт открыл программу стажировки для желающих повысить свою квалификацию (от 72 до 500 часов). Особенность её на кафедре сценической речи заключается в том, что возможность обучения предоставляется в том числе лицам, не имеющим базового актёрского образования, но имеющим опыт педагогической работы (логопеды, фониагры, педагоги общеобразовательных школ, преподаватели высшей школы и т.п.) Кроме этого, в Институте открыта магистратура в области театрального искусства, которая также рассматривается как возможность получения педагогической квалификации. Для этого контингента учащихся разработана соответствующая программа.

Обязательный компонент стажировки и магистратуры — лекционно-практический курс «Методика преподавания предмета «Сценическая речь» (72 часа), дополнительный — созерцательная практика (кол-во часов зависит от индивидуального плана стажёра).

Курс «Методика преподавания...» ставит своей целью подготовку педагогических кадров по технике сценической речи и воспитание их творческой индивидуальности.

Задачи курса определяются следующим образом:

- освоение теоретических основ предмета;
- освоение междисциплинарных и внутрипредметных связей — комплексный подход преподавания;
- овладение методикой преподавания курса «Сценическая речь», предусмотренной учебной программой для студентов актёрского факультета ТИ имени Бориса Щукина;
- приобретение педагогических навыков преподавания предмета «Сценическая речь».

В свою очередь, созерцательная практика позволяет:

- выработать профессиональные требования к предмету;
- создать картотеку упражнений;
- осознать организацию и логику учебного процесса;
- освоить комплексный метод преподавания;
- проследить взаимосвязь педагогических задач и отбора упражнений как конкретного урока, так и предметной перспективы;
- проанализировать варианты устранения производимых ошибок в зависимости от индивидуальных особенностей студентов;
- провести соизмерительный анализ различных педагогических индивидуальностей, методов и подходов в решении идентичных задач на одном этапе обучения и т.д.

Взаимосвязь этих направлений даёт возможность стажёрам обобщать и анализировать учебный материал, предлагать собственные решения спорных аспектов практики, выявлять новые тенденции преподавания техники сценической речи, формировать собственную творческую педагогическую индивидуальность.

Как правило, повышение квалификации проходит на протяжении учебного года. Соответственно в учебный план стажёра входят зимняя и летняя учебные сессии кафедры. Стажёры и магистранты могут наблюдать не только процесс преподавания на разных этапах обучения студентов, но и организационные и методические особенности прогонов и творческих показов. Особенно значимой для начинающего специалиста является возможность сопоставить свои впечатления с профессиональными взглядами ведущих специалистов кафедры, которые высказываются на методических обсуждениях после каждого контрольного урока, зачёта или экзамена. Кафедральная система оценки является обязательной.

Итоговая форма контроля зависит от количества полученных часов. Это может быть открытый урок со студентами Института или с собственным коллективом, письменная работа методического характера, для учащихся магистратуры — магистерская диссертация.

С 2005 года стажировку на кафедре прошли около 40 человек. Эти специалисты продолжают свою педагогическую деятельность в различных культурных и образовательных учреждениях — учат детей младшего и школьного возраста, специалистов различных областей знаний, представителей пу-

бличных профессий. На наш взгляд, возможность получения теоретических, практических, методических знаний по предмету «Сценическая речь» ощутимо повышает квалификацию преподавателя и даёт направление его дальнейшим педагогическим поискам.

Важнейшей особенностью и традицией института в целом и кафедры в частности является демократический характер общения. Это напрямую касается и отношения педагогов со студентами, и коллегиальных методических бесед, и перспектив, определяемых заведующим. Думается, что такая система профессиональных взаимоотношений необыкновенно способствует проявлению творческих индивидуальностей педагогов при обязательности выполнения конкретной и достаточно объёмной «строгой» учебной программы. Именно это стимулирует педагогический коллектив на постоянные эксперименты и поиски.

Каждая кафедра имеет право на свой путь развития. Его определяет заведующий кафедрой и поддерживает коллектив единомышленников – педагоги, чьи творческие индивидуальности определяют лицо той или иной Школы. Коллегиально принятые решения по основным направлениям развития – следование традициям Школы, результат многолетнего опыта, совместный поиск решения спорных вопросов. От того, каков будет этот путь, его особенности и способы преодоления препятствий, зависит формирование образа всего коллектива кафедры.

Итак, мы можем говорить о том, что в Театральном институте имени Бориса Щукина сложилась определённая система межкафедрального единства, система профессиональных, эстетических и этических традиций, система теоретического, методического и практического взаимодействия всех без исключения дисциплин, а, следовательно, предмет «Сценическая речь» является элементом системы вахтанговской театральной школы.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Бруссер А.М., Оссовская М.П. Сценическая речь. Учебная программа для студентов актёрского факультета. Театральный институт имени Бориса Щукина. М., 2004. 4 с.
2. Буров А.Г., Любимцев П.Е. Мастерство актёра. Учебная программа для студентов актёрского факультета. Театральный институт имени Бориса Щукина. М., 2005.
3. Вахтанговская школа. Летопись. История в фактах, событиях, документах, воспоминаниях. 1913 – 2000. XX век / Составитель М.С. Иванова. В 2 т. Том 1. 364 с.
4. Смоленский Я.М. Сценическая речь. Учебная программа. ВТУ им. Б.В. Щукина. М., 1983.

Связь с автором:

anna16@mail.ru
Бруссер Анна Марковна

УДК 612.78:378

ОСНОВНЫЕ НЕДОСТАТКИ ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА И РЕЧИ И ПУТИ ИХ ПРЕОДОЛЕНИЯ (из опыта педагогической работы)

© Агин М.С., 2011

Заслуженный деятель искусств РФ, Заслуженный работник высшей школы РФ, канд. пед. наук, проф. ФГБОУ ВПО «Российская академия музыки имени Гнесиных» (ректор – Заслуженный деятель искусств РФ, проф. Г.В. Маяровская)

Статья посвящена проблемам, связанным с работой по исправлению основных недостатков голоса и речи у певца академического профиля. В ней на основе большого педагогического опыта и обзора литературы показаны основные недостатки певческого голоса и речи и предложены пути их преодоления.

Ключевые слова: академическое пение, тембр голоса, певческое дыхание, интонирование, регистры, вибрато, резонаторы, форсировка звука, разборчивость вокальной речи, фальцетно-микстовая манера пения.

Библиография: 18 источников.

MAJOR DRAWBACKS OF SINGING VOICE AND SPEECH AND WAYS TO OVERCOME THEM (on the basis of pedagogic work experience)

© Agin M.S., 2011

Honoured Art Worker of RF, Honoured Higher Education Establishment Employee of RF, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Federal State Budget Educational Establishment of Higher Professional Education Gnesiny Russian Academy of Music (rector – Honoured Art Worker, Professor G.V. Mayarovskaya)

The article deals with problems related to correction of major deficiencies of voice and speech in a singer of academic profile. It shows major drawbacks of singing voice and speech on the basis of the huge pedagogic experience and literature review and methods to overcome them are proposed.

Key words: academic singing, voice quality, singer's breathing, intoning, registers, vibrato, resonators, boost of sound, legibility of vocal speech, falsetto-mixing manner of singing.

References: 18 sources.

Многолетний опыт работы со студентами показывает, что успешная профессиональная подготовка певца во многом зависит от того, как скоро будет решена проблема, связанная с исправлением основных недостатков голоса, которые, как правило, присущи почти всем молодым начинающим певцам. На это указывал ещё великий М. Глинка: «Все голоса вообще (простые и сложные) от природы не совершенны и требуют учения, цель которого — исправить недостатки и усовершенствовать голос» [5].

Сложность вокального искусства состоит из нескольких принципиально важных моментов. Первое — работа певческого аппарата скрыта от наших глаз, и певец строит свой инструмент как бы на ощупь, вслепую, опираясь только на свои ощущения и веру в педагога. Возможно, поэтому иногда появляются педагоги-шарлатаны, готовые за деньги в течение одного или двух месяцев сделать из певца «Карузо». Второе — в певческом процессе принимает участие не какой-то отдельный орган человека, а весь его организм (дыхание, артикуляционный аппарат, гортань, мышцы, резонаторные полости и т.д.), на который ложится значительная нервно-мышечная нагрузка; звуковедение зависит от обмена веществ, самочувствия певца, его психологического настроения и многого, многого другого. Поэтому только скоординированная работа всего организма может дать положительный результат. Третье — работа в классе сольного пения носит индивидуальный характер, и поэтому каждый педагог волен применять любую методику, которую он считает правильной. Так было и раньше. Например, ещё в далёком 1909 году в своей книге «Роль природы в постановке голоса у певцов и ораторов» Л. Герит-Виардо, имеющая 45-летний опыт педагогической работы, на поставленный вопрос — как излечиваются недочёты голоса, ответила так: «Едва ли можно найти двух преподавателей с одинаковым мнением по этому вопросу, и всё это благодаря различным «методам», которые каждый старается защищать. Уже само понятие «метода» сделалось для нас ненавистным, а о сущности его и говорить нечего» [6]. Четвёртое — исправление тех или иных недостатков напрямую зависит не только от компетентности педагога, но и от того, насколько сам ученик понимает, какие цели и задачи перед ним стоят и как их выполнить. По мнению известного итальянского баса Бональдо Джайоти, «величайшая трагедия в жизни певца заключается в том, что он может правильно оценить других, но не себя» [16]. Это совершенно верно. Не зря ведь говорят, что голос ученика находится в ухе педагога. Хотелось бы добавить, что педагог, как хирург, ошибаться не имеет права, в его руках не только голос ученика, а его будущая творческая судьба.

Цель исследования: определить основные недостатки певческого голоса и речи.

Задачи исследования:

- найти причины возникновения вокально-технических недостатков;
- проанализировать природу их возникновения и показать пути, которые позволили бы эти недостатки устранить;
- скоординировать и унифицировать работу по исправлению недостатков голоса;

• на основе обобщения педагогического опыта и научных исследований выстроить систему, позволяющую не интуитивно, а целенаправленно, со знанием дела, применять полученные знания на практике.

Данная проблема исследовалась нами в форме наблюдений, выборочного анкетирования, собеседования с педагогами и учениками на протяжении около 20 лет. Охвачен большой контингент учащихся среднего звена (25 чел.), студентов музыкальных вузов России (63 чел.), певцов-профессионалов (29 чел.), любителей пения (16 чел.) и педагогов-вокалистов (35 чел.). Всего — 168 человек.

Результаты исследования и их обсуждение. Значительное количество проблем с постановкой голоса возникает на первом этапе обучения, в среднем звене. В этот период молодые певцы, как правило, полностью доверяют своим педагогам, а те иногда, пользуясь такой привилегией, нарушают главную заповедь, которая должна существовать в любом деле — не навреди! Педагоги дают большие нагрузки на неокрепший певческий аппарат, разрешают (а иногда и просят) исполнять завышенный репертуар и т.д. Для начинающих петь такая нагрузка очень непривычна, «... так как у них на первых порах ещё нет чёткой согласованности в работе отдельных органов. Недостаточная или чрезмерная активность одних органов может повлечь перенапряжение или нарушение в работе отдельных органов» [10]. В итоге всё это приводит к тому, что голоса деформируются, портятся, уходит их первоначальная свежесть и лёгкость, страдает тембр голоса. Нами установлено, что в возрасте 16 — 19 лет девочки и мальчики уже сипят (25%), часто форсируют звук (15%), иногда не могут допеть произведение (9%), поют фальшиво (13%) и, что важно, часто не слышат этих дефектов (50%).

Одна из важнейших проблем, которая стоит на первом месте перед педагогом-вокалистом, заключается в том, чтобы правильно диагностировать певческие возможности голоса своего ученика. Нельзя сразу, например, ставить клеймо по отношению к типу голоса начинающего певца. В первый период обучения он может видоизменяться, у мужчин переходить из баритона в тенор и, наоборот, из баса в баритон, у женщин — из неокрепшего меццо-сопрано в яркое сопрано и т.д. Ещё в 1937 г. В.С. Кантарович отмечал: «... Редко приходится встречать певца или певицу, занимавшихся у разных педагогов, различно определявших их тесситуру, из которых бы получилась какая-либо художественная величина. Вот такие «переучки» обречены на неуспех в будущей их вокальной карьере». Особенно аккуратно необходимо подходить к выявлению его психофизиологических и эмоциональных составляющих молодого певца. Надо помнить, что во время пения нервная система человека постоянно задействована и не всегда удаётся её полностью контролировать. Именно она обеспечивает возможность для развития психики. Поэтому встречающиеся психологические зажимы часто мешают работе дыхания, гортани, артикуляции, а в целом, правильному функционированию всего мышечного аппарата. «Нервы отнимают у нас около двадцати процентов, но ещё остаются восемьдесят процентов на то, чтобы контролировать технику», — замечает знаменитая американская певица Мартина Оррайо. Безусловно, вокальную технику необходимо совершенствовать и контролировать,

так как она имеет огромное значение в профессиональной деятельности певца, от неё зависит владение певческой школой. Но сбрасывать со счетов двадцать процентов, о которых говорит Оррайо, нельзя. Поэтому, намечая эффективные пути развития голоса, необходимо правильно определить все его положительные и отрицательные стороны, выявить (если они присутствуют) недостатки и наметить пути их исправления.

Все недостатки голоса и речи в пении не изолированы, они в той или иной степени связаны между собой, взаимозависимы и влияют друг на друга.

Рассмотрим проблемы, непосредственно влияющие на тембр певческого голоса и связанные, в первую очередь, с горловым и носовым призвуками; проанализируем дефекты певческого голоса и речи в связи с работой певческого дыхания (форсированное звуковедение, фальшивое интонирование, дефекты вибрато) и остановимся на разборчивости вокальной речи.

Девяносто процентов успеха зависит от красоты певческого голоса. К сожалению, необработанные голоса или плохо владеющие техникой пения часто «заглушают» эту красоту, т.е. **тембр** голоса. Зачастую он может быть: носовым, горловым, тусклым, иметь стёртый (старческий) призвук и сипоту. Причины здесь могут быть природные и приобретённые. К первым относятся врожденная форма и объём грудных и головных резонаторов, ко вторым — низкое или высокое положение гортани, работа голосовых складок и мягкого нёба, положение языка, степень открытия полости рта, мышечного напряжения и т.д. Если тембр голоса тусклый, можно постараться звук «приблизить» и он станет более ярким. Если резкий — можно постараться его смягчить определёнными упражнениями с применением мягкой атаки. Особую осторожность следует проявлять при горловом призвуке, т.к. при устранении этого дефекта можно снять звук с опоры и голос потеряет индивидуальное тембральное качество, свою природную окраску. При исправлении этого недостатка у исполнителя должно формироваться ощущение свободного звуковедения. Это подтверждают и слова Мартины Оррайо, которая, обращаясь к вокалистам, говорила: «Но самое главное — вы не должны ничего чувствовать в гортане, когда поёте» [16].

Часто высказываются самые разные мнения о том, что положение гортани в пении существенно отражается на тембре голоса. Это, безусловно, так. Гортань должна находиться в среднем или несколько пониженном состоянии [7]. Важно следить за тем, чтобы гортань ни в коем случае не была утрированно «расширенной» — переопущенной. Это приведёт к тому, что тембр голоса начнёт звучать искусственно, потеряет свою естественность, яркость и полётность. При фонации высоких или низких звуков природа сама, рефлекторно, регулирует положение гортани. Задача педагога — грамотно отрегулировать этот механизм, предупреждая чрезмерное опущение или поднятие («задираание») гортани.

Важно помнить о том, что разные оттенки окраски голоса зависят от присутствия в нём тех или иных обертонов. В свою очередь, «... возникновение обертонов тесно связано с механизмом колебания голосовых связок, а, следовательно, и с механизмом производимого на них воздушного давления со стороны трахеи, т.е. с дыхательными движениями» [12]. Только при хорошо

скоординированной работе дыхания, гортани и голосовых складок мы получим красивый, естественный тембр голоса.

Одним из существенных недостатков, влияющих на тембр голоса, является **горловой призыв** (45% начинающих вокалистов). Он зависит от неестественного напряжения внутренних мышц гортани, наружных мышц шеи, слишком поднятого кончика языка, неверной работы дыхания. На наш взгляд, наиболее целесообразным способом устранения этого недостатка является способ, предложенный профессором Л.Б. Дмитриевым. Он пишет: «Установлено, что слуховое ощущение зажатости звука зависит от слишком удлинённой, акцентированной фазы смыкания голосовой щели. Гортанный сфинктер оказывается включённым в работу в большей степени, чем это необходимо. Для исправления этого дефекта в тембре следует давать такие упражнения, которые бы способствовали понижению тонуса гортанного сфинктера, удлиняли бы фазу размыкания связок. Лучшим средством является придыхательная атака, которая приучает гортанный затвор работать с большим пропуском за счёт менее плотного смыкания голосовой щели, уменьшает фазу смыкания голосовой щели и приводит гортань в более правильную координацию с дыханием» [7]. Мы полностью согласны и с тем, что придыхательную атаку следует применять лишь на определённое время, переходя затем на мягкую атаку.

Чтобы не было горлового призвука, одним из девизов певца должен быть такой — «Мускулатуры горла не существует!»

У 25–30% певцов имеется **носовой призыв**. Это происходит от вялости и опускания мягкого нёба, оттого, что средняя и задняя часть языка поднимается вверх по направлению к нёбу. При этом большая часть звуковых волн направляется в задние отверстия носовой полости — хоаны. В этом случае иногда звук может быть также и глухим. В маленьком помещении такой голос может звучать достаточно ярко, но в большом он будет мало слышен. При опущенном мягком нёбе нарушается связь с головными резонаторами, с высокой певческой формантой. Здесь уместно вспомнить исследования известного учёного Д. Работнова, который говорил, что мягкое нёбо в момент фонации рефлекторно тесно связано с дыхательными движениями, особенно с диафрагмой (рефлекс Работнова). При их скоординированной работе звук становится ярким, звонким и полётным.

Дыхание — это источник звука. Однако мы часто упрощённо понимаем процесс певческого дыхания, так как наблюдаем только его внешнюю сторону: видим, как в основном ведут себя межрёберные мышцы и мышцы живота. Контролируемые сознанием мышцы «неуклюжие» и большие. Однако существует ещё огромное количество дыхательных мышц, не подчиняющихся контролю нашего сознания. Так как дыхание рефлекторно, единственное, что мы можем сделать, чтобы восстановить рефлекторный потенциал дыхания, это убрать мешающие ему мышечные зажимы. Ещё раз хочется напомнить, что певец — это «машина, которая работает на воздухе (дыхании)».

Иногда у ученика правильно формируется звук на дыхании (атака), но выдох короткий, беспокойный из-за плохого чувства опоры (58% начинающих певцов и 40% студентов вузов). В этом случае, чтобы компенсировать отсут-

ствии силы у дыхания, мышцы горла, челюсти, губ и языка несут двойную нагрузку. Этого допускать нельзя. Чтобы преодолеть данный недостаток, необходимо: сохранить вдыхательное положение грудной клетки, диафрагмы и брюшного пресса; научиться регулировать выдыхаемую струю воздуха, следить за его равномерной подачей к голосовым складкам. Применять при этом наиболее целесообразно нижнерёберно-диафрагматическое дыхание, сторонником которого являются многие учёные, педагоги и певцы.

Дыхание должно быть бесшумным и осуществляться одновременно через нос и рот, что поможет фиксировать ощущение верхних резонаторов. Певец всё время должен петь с ощущением экономного расходования воздуха, но в то же время он ни в коем случае не должен замыкать струю воздуха при выдохе. Во время пения всё, кроме диафрагмы, должно быть освобождено от напряжения. На это указывает, например, известная итальянская певица Магда Оливеро: «Когда я делаю вдох, я всегда чувствую свою диафрагму. Если я вдыхаю и не ощущаю движения диафрагмы, это признак того, что в моем организме что-то не в порядке» [16].

Многие недостатки напрямую зависят от неправильного дыхания. Если дыхательная струя, например, с большой скоростью ударяет о голосовые складки, происходит **форсированное** звучание голоса (около 65% всех категорий певцов – учащиеся среднего звена, студенты вузов, певцы-профессионалы и любители пения). С этим недостатком связано, в первую очередь, непонимание того, что мощному звуку должно сопутствовать ощущение лёгкости эмиссии голоса. Многие, по мнению одного из лучших итальянских преподавателей Антонио Юварра, «... приходят к ошибочному заключению, что она [лёгкость эмиссии – М.С.] является ничем иным, как конечной целью процесса развития, этапы которого наполнены усилиями и тяжёлой работой. Это ложное представление, наполовину – плод излишнего усердия, наполовину – стремление быстрее получить результат, несёт разрушительные последствия, особенно в работе над увеличением громкости и диапазона» [18].

Очень важно научиться петь ярким полётным звуком, но без форсировки и зажима. Это достигается без спешки и большим трудом. В одном из интервью знаменитая шведская певица Биргит Нильсон сказала: «И прошло много лет, прежде чем я смогла расслабиться. Много лет я пропела, напрягая свои голосовые связки». Касаясь проблемы мышечных зажимов, доктор медицинских наук З.И. Аникеева справедливо отмечает: «Борьба с зажимами любых мышц – трудная задача. Один напряжённый мускул передаёт напряжение другим, особенно ярко это проявляется при формировании верхних нот диапазона. У многих учеников возникает неверное ощущение того, что при формировании верхних нот зев должен максимально расширяться за счёт глоточных мышц и подъёма мягкого нёба. Наблюдая за мастерами пения, напротив, убеждаемся в том, что при пении верхних нот глотка расширяется за счёт расслабления корня языка и снижения гортани, а в её нижнем отделе над входом в гортань она во время фонации склонна к сужению. Это сужение создаёт импеданс, охраняющий голосовые складки от чрезмерного давления напора воздушного столба, проходящего через голосовую щель из лёгких» [4].

Если бы начинающие вокалисты ясно представляли себе, какими последствиями чревато форсированное пение, их профессиональное становление было бы гораздо успешнее. Одним из важнейших постулатов для них должен служить такой тезис: ни при каких условиях пение не должно травмировать голосовой аппарат певца.

Как правило, в начале обучения у молодого певца часто проявляется **фальшивое интонирование** (24% в среднем звене и 12% — студенты вуза). Это, главным образом, связано с тем, что его организм попадает в новый режим работы голосового аппарата, а точнее — дыхания. Ещё мало натренированная мышца вдоха (диафрагма) работает неэффективно, плохо сокращается и не опускается, в результате чего певец не может почувствовать опору и лёгкость звучания. Ещё хуже, когда он, ещё не контролируя дыхательную струю, неосознанно варьирует её скорость (увеличивает или, наоборот, уменьшает). В этом случае слышна позиционная неустойчивость звука (в основном встречается у студентов вуза и иногда у певцов-профессионалов). На слух певец как будто поёт чисто, но в то же время как-то и неустойчиво. Мышечный аппарат очень быстро привыкнет к неточной интонации, а чтобы её исправить (если, конечно, это будет возможно), потребуются много времени и усилий. Отрицательно влияет на процесс интонирования и неспособность быстро адаптироваться в новых акустических условиях. Здесь особо пристальное внимание необходимо обратить на вокальный слух певца, так как он в данном случае играет очень большую роль. Точность интонирования связана, главным образом, с особенностями чувствительного отдела нервной системы, и во многом зависит от рецепторного передаточного аппарата, каким является ухо.

Дыхание напрямую связано с исполнением той или иной фразы во времени. Если она короткая, не стоит брать много дыхания, а если певец хочет наполнить голос эмоциями, дыхание, безусловно, должно быть более глубоким и опёртым. Та же Магда Оливеро говорила: «Конечно, глубина вдоха зависит от фразы, которую нам предстоит спеть. Было бы смешно накачивать полные лёгкие воздухом, чтобы спеть короткую фразу. Но если фраза длинная или предстоит петь высокие ноты, нужно иметь воздух в запасе» [16]. Здесь хотелось бы ещё добавить одно — если фраза идёт сверху вниз, нельзя позволять дыханию идти вниз вместе с мелодией. Когда мелодия спускается вниз, певец должен обязательно удерживать высокую позицию и опёртое звучание голоса.

На певческое дыхание воздействует много моментов. Один из них — волнение, которое зачастую появляется перед выступлением (особенно у неопытного певца). Оно передаёт импульс дыханию, которое становится беспокойным. Да ещё неправильная осанка (впалая грудь, согнутая спина и т.д.) играет большую отрицательную роль. Всё это затрудняет работу межрёберных мышц при дыхании, мешает свободной работе диафрагмы, а в целом, свободному, естественному голосоведению.

Работа над голосом должна вестись между освобождением от напряжения дыхательной мускулатуры, имеющей дело с источником звука, и освобождением от напряжения мышц горла, языка и подбородка, образующих

канал, по которому движется звук. До тех пор, пока мышцы челюсти, языка и горла будут оказывать поддержку в звучании, дыхание будет лениво исполнять свои прямые обязанности. Порой нелегко заметить эту ошибку и избавиться от неё. Основная работа должна быть направлена на то, чтобы мышцы выполняли ту работу, для которой они предназначены.

Надо помнить, что, устраняя напряжение, мы, таким образом, создаём новые возможности для звучания голоса. А следующий, не менее важный этап, должен быть направлен на воспитание определённых мышц быть гибкими и послушными воле исполнителя. Важнейшей целью педагога-вокалиста является возвращение мускулатуре певца природной способности к непроизвольной реакции, которая приведёт, в свою очередь, к естественному, эластичному, эталонному звучанию, к чему мы все и стремимся.

«Одной из весьма характерных, важных и ещё далеко не достаточно изученных эстетических особенностей певческого голоса является наличие **вибрато** в звуке гласных» [13]. Вибрато сильно влияет на эстетическую оценку звука, делает голос ярким и полётным, придаёт ему красивое звучание. Но оно выполняет и ещё одну важную эстетическую роль — скрывает неточности интонации. Наличие хорошего вибрато (6–7 Гц) как бы поглощает все неточности интонации, и они становятся неощутимы на слух.

На качество голоса влияют такие дефекты вибрато, как тремоляция (8–9 Гц) или качание звука (3–4 Гц). В отдельных редких случаях у певцов встречается прямое и плоское звучание голоса. Причины здесь могут быть разные. Например, тремоляция (если это не природное явление) может возникать от перенапряжения мышц голосового аппарата, от излишней активности мышц глотки. Этот дефект может присутствовать и от неверно сформированной гласной. Дрожание голоса возможно от того, что голосовые мышцы не справляются с большим посылом дыхания, «вследствие чего ток воздуха выходит неравномерно и напряжение голосовых струн неровное» [17]. Этот дефект вибрато, главным образом, связан с тем, что поющий не умеет поддерживать необходимую воздушную струю во время выдоха. Вследствие этого при звуковедении выходит некоторое количество незвученного воздуха, который мешает правильной вибрации голосовых складок. Когда ученик научится правильно дышать, недостаток этот пройдёт сам собой.

Бывает и так, что на тремоляцию голоса влияет дрожание мягкого язычка. Это происходит оттого, если мягкое нёбо недостаточно приподнято: «... от напора воздуха на «язычок» этот последний дрожит, передаёт это дрожание известному количеству звуковых волн, и голос выходит дребезжащим» [18]. В данном случае помогут механические упражнения для мягкого нёба.

И, наконец, тремоляция, так же, как и качание голоса, может возникнуть от форсированного пения, особенно в высокой тесситуре. При таком пении теряется требуемая эластичность голоса, мышцы гортани переутомляются. Некоторое время они работают на зажиме, а потом постепенно ослабевают, теряют необходимую упругость и в голосе появляется качка. Одной из причин качания голоса может являться и расширенное, заглублённое формирование звука. Говоря о данном недостатке, профессор Л.Б. Дмитриев отмечает, что «... характер вибрато в значительной мере — качество естественное,

природное, зависящее и от строения голосового аппарата, и от приобретённых навыков, и от тонуса мышц, и от состояния нервной системы» [7].

Начинающий певец должен знать, что вибрато, как и многие другие качества голоса, поддаётся направленному воспитанию и в значительной мере подвластно нашей воле. Как показывает многолетняя практическая работа, одним из эффективных способов исправления недостатков вибрато является пение в фальцетно-микстовой манере. Эффект, полученный от применения этого метода, подробно описан ранее автором данной работы [2, 3].

Много проблем обычно связано с *разборчивостью вокальной речи*. Очень неприятно, когда слушатель не понимает, на каком языке поёт певец, или смысл слов поющего доходит изредка только в конце произведения (неразборчивостью вокальной речи страдают до 75% певцов). Когда голос не свободен, происходит расстройство резонаторной системы. Это напрямую относится и к дыхательным мышцам. Если они напряжены, то и мышцы, выстилающие гортань, тоже напряжены. Чем больше органы дыхания и резонаторы подвержены зажимам, тем больше их звукообразующая роль переходит к языку и губам. А мы знаем, что язык, являясь главным артикуляционным органом, опосредованно прикреплен к гортани. Он берёт на себя ответственность в тех случаях, когда дыхание не свободно. Некоторые голоса из-за напряжения языка издают скрипящий, неприятный звук. И пока язык напряжён, он будет затрачивать больше усилий на артикуляцию, чем необходимо. По всему голосовому диапазону звуки должны формироваться без всякого напряжения в задней части языка [15]. Для того чтобы голос свободно выражал эмоции, мышцы языка должны быть расслаблены.

Нельзя забывать и о том, что именно губы («часовые рта»), являясь частью лицевой мускулатуры, по меткому выражению выдающегося американского педагога Кристин Линклейтер, могут выполнять роль либо тюремной решётки, либо «легко открывающейся двери с хорошо смазанными петлями» [9]. Часто дискуссии идут о том, как лучше петь — на улыбке или нет. Нам кажется, что это беспредметный спор. Важно не то, поёт певец на улыбке или нет, а то, насколько свободна его верхняя губа, так как именно она в первую очередь играет большую роль в артикуляции. Учёные-лингвисты подсчитали, что когда верхняя губа зажата, на долю нижней выпадает до 85% усилий. Возможно, что для дополнительной помощи она привлекает и челюсть, хотя по сравнению с губой челюсть чересчур неуклюжа. Но и этот факт нельзя сбрасывать со счетов. Часто мы видим из практики, как у некоторых вокалистов неестественно работает нижняя челюсть, каким невероятным трудом они преодолевают этот недостаток.

При формировании певческого слова немаловажную роль, помимо передней и задней частей языка и губ, играют альвеолы, купол рта, задняя часть твёрдого нёба и само мягкое нёбо. Можно сказать, что согласные формируются с помощью двух артикуляционных поверхностей, голосовых складок и губ, прерывающих поток дыхания и звука. Знаменитый тенор Николай Гедда в связи с этим советует певцу следующее: «Что бы ты ни пел, в какой угодно позиции, или на какой угодно ноте, согласная, с которой начинается слово, всегда должна звучать на той же высоте, что и последующая гласная»

[16]. Гласные же образуются при движении языка и губ, которые придают дыхательному потоку вибраций различные формы. Они должны строиться в высокой позиции. По меткому выражению Тито Скипа, «гласные должны падать сверху». Но при этом слова во время пения необходимо произносить с объёмом, тогда они будут понятными и доступными для слушателя.

Ясность мысли, выраженной в слове, зависит от точности артикуляции. В процессе артикуляции мы часто сталкиваемся с несовершенством нашего мускульного аппарата. В связи с этим хотелось бы сказать следующее — мышцы не должны играть роль пассивного наблюдателя, как часто мы это видим на практике. Они должны быть активны для более чёткого выражения мыслей и чувств (здесь нельзя путать усилия мышц с их зажимом).

Важно, чтобы педагог, обучая певца певческим установкам, следил за тем, чтобы не страдала разговорная (!) речь ученика, помнить о том, что они взаимосвязаны. На это своевременно указывал Л.Б. Рудин в своей работе «Основы голосообразования». В разделе «15 золотых принципов вокальной и речевой педагогики» он пишет: «Для певца работа над речью имеет не меньшее значение, чем сама вокальная техника, а на профессиональную речь вокальная техника оказывает весьма положительное влияние» [14].

Певец должен иметь определённую эмоциональную настройку, чтобы выразить те чувства, которые заложены в том или ином произведении, в той или иной оперной партии. Из всех частей тела именно лицо может быть как наибольшим, так и наименьшим выразителем этих эмоций. Значит, и этот вопрос очень важен. При зажимах у некоторых вокалистов лицо может принимать форму бесчувственной маски или, наоборот, постоянно искажаться в какой-либо гримасе (искоренить этот недостаток, в первую очередь, может помочь зеркало). Многое зависит от того, как певец реагирует на изменения настроений, как он может управлять, подобно другим мышцам тела, мышцами лица, наконец, насколько они эластичны и т.д. Выражение лица и звучание голоса должны гармонизировать со словами, которые поёт певец. И, конечно, в данном контексте нельзя забывать слова видного вокального педагога и учёного А. Здановича о том, что «всякий исполнительский процесс — это соединение чувства и мысли, вдохновения и рассудка, творческой интуиции и сознания» [8].

Резонаторы играют огромную роль в певческом процессе, многие недостатки вокальной техники связаны с их недооценкой или неумением использовать в работе. Порой забывается, что они очень связаны с дыхательной системой организма певца. На это совершенно верно указывает профессор В. П. Морозов: «Звучащим телом в певческих резонаторах является воздух, ограниченный стенками дыхательного тракта, а не сами стенки, как иногда приходится слышать» [11]. Надо отметить, что между высотой звука, формой и размерами резонаторных поверхностей существует связь. Формы и размеры меняются в зависимости от степени напряжения в мускулах ткани, выстилающей эти поверхности. В свою очередь, мускульные ткани резонаторных полостей реагируют на любое изменение настроения. При комфортном пении, которое вызывает у самого поющего степень наивысшего восторга, работа голосовых складок и их напряжение воспроизведёт звук, который

сам найдёт себе подходящие по ощущениям резонаторные полости (в маске, во рту, в груди, в голове). Недаром многие вокалисты при хорошем звуковедении говорят, что у них звенит в голове или голова кружится (до 50% студентов вузов и 85% певцов-профессионалов). Эта всего лишь небольшая модель взаимосвязи эмоциональной энергии и резонаторного ответа на неё. При её чётком понимании певец может достичь очень высоких результатов. Овладение резонансной техникой должно стать одним из главных направлений в работе по исправлению недостатков певческого голоса и речи. Тем более, что «основным принципом резонансного пения является максимальная активизация всей резонансной системы певца, что достигается с помощью вибросочувствительности как индикатора активности резонаторов» [11].

Одна из выдающихся представительниц *bel canto*, солистка Метрополитен-опера Мэрилин Хорн как-то сказала: «Пение — это на 95 процентов мозги». Мы с нею полностью согласны. Безусловно, всем процессом голосообразования командует голова, поэтому для того чтобы красиво звучал голос, помимо владения вокальной техникой, надо ещё и думать красиво! Тогда и недостатки голоса и речи будут ликвидированы как можно быстрее. Поэтому главная задача педагога — не механически устранять те или иные недостатки, а научить ученика сознательно и целенаправленно работать над совершенствованием своего голоса.

Выводы:

- *основные недостатки певческого голоса и речи в большинстве своём носят приобретённый характер и во многом связаны с поспешным развитием тела-инструмента;*

- *недостатки голоса и речи в пении не изолированы, они в той или иной степени связаны между собой и влияют друг на друга;*

- *все недостатки певческого голоса и речи в той или иной степени тесно связаны с работой дыхания, гортани и резонаторов;*

- *ряд недостатков происходит от неумения контролировать свои мышечные, вибрационные, слуховые и резонаторные ощущения (особенно в начальный период обучения);*

- *исправление того или иного недостатка певческого голоса и речи должно быть, в первую очередь, связано с полным отсутствием у певца любого (!) неприятного ощущения напряжённости;*

- *работу над исправлением определённого недостатка необходимо вести не изолированно, а комплексно, с пониманием того, что певческий аппарат — это целостная функциональная система.*

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Агин М.С. Недостатки голоса и пути их преодоления. Перспективы развития вокального образования: сб. тр. М., 1986. С. 40 — 46.

2. Агин М.С. О роли фальцетно-микстовой манеры пения при формировании смешанного голосообразования. Вопросы вокального образования: сб. тр. М., 2007. С. 114 — 125.

3. Агин М.С. Развитие вокальной техники // *Голос и речь*. 2010. №2 (2). С. 29–37.
4. Аникеева З.И. Современные методы диагностики и комплексного лечения заболеваний респираторного тракта у профессионалов голоса в амбулаторных условиях / Под. ред. Л.Б. Рудина. М.: Издательская группа «Граница», 2011. 416 с.
5. Багадуров В.А. М.И. Глинка как певец и вокальный педагог. М.И. Глинка: сб. материалов и статей. М.: Музгиз, 1950. С. 288–343.
6. Герит-Виарго Л. Роль природы в постановке голоса у певцов и ораторов. М.: Русский труд, 1909. 22 с.
7. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. М.: Музыка, 2000. 367 с.
8. Зданович А.П. Психофизиологические предпосылки художественного творчества и особенности вокального исполнительства. Музыкаведение и вопросы теории и искусства. Ростов-на-Дону, 1975. С. 3–16.
9. Линкэйтер К. Освобождение голоса. М.: ГИТИС, 1993. 176 с.
10. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению. М.: Просвещение, 1987. 95 с.
11. Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: МГК им. Чайковского, ИП РАН, Центр «Искусство и наука», 2008. 592 с.
12. Работнов Л.Д. Основы физиологии и патологии голоса певцов. М.: Музгиз, 1932. 158 с.
13. Ржевкин С.Н. Некоторые результаты анализа певческого голоса // *Акустический журнал*. 1956. Т. I–II. Вып. 2. С. 16–21.
14. Рудин Л.Б. Основы голосоведения. М.: Граница, 2009. 104 с.
15. Саговников В.А. Орфоэпия в пении. М.: Музгиз, 1958. 78 с.
16. Секреты вокальной техники раскрывают великие оперные певцы. М.: Межд. школа вок. мастерства, 2010. 270 с.
17. Сонки С.М. Теория постановки голоса. М.: Тритон, 1925. 152 с.
18. Юварра Антонио. Голос и его техника. Н. Новгород, 2010. 84 с.

Связь с автором:

1948.90@list.ru
Агин Михаил Суменович

УДК 784:378

ОСВОЕНИЕ ПЕВЧЕСКОГО ИСКУССТВА ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОГО СРЕДНЕВЕКОВЬЯ: ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ЦЕЛЬ И ЗАДАЧИ

© Асташев Д.А., 2011

*аспирант кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Московский
государственный университет культуры и искусств»
ректор – проф. Р.Г. Абдулатипов)*

Статья вводит в обиход профессиональной музыкальной педагогики системное видение проблемы освоения средневекового певческого искусства. Она направлена на формирование у студентов адекватной профессиональной установки на восприятие старинной практики, логика которой находится за пределами новременных эталонов тональности, формы, нотации.

Ключевые слова: певческая практика западноевропейского Средневековья, инорациональный опыт, формирование профессионально значимых знаний, базовые образовательные единицы.

Библиография: 5 источников.

MASTERING OF SINGING ART OF WESTERN EUROPEAN MEDIEVAL PERIOD: PEDAGOGIC AIMS AND PURPOSES

© Astashev D.A., 2011

*Postgraduate of Pedagogics and Psychology Department of Federal State Budget
Educational Establishment of Higher Professional Education Moscow State
University of Culture and Arts (rector – Professor R.G. Abdulatipov)*

The article implements in use of professional musical pedagogics a system vision of the problem of mastery of the medieval singing art. It's aimed at formation in students of the adequate professional objective at perception of old practice, the logics of which is beyond the modern etalons of mode, form and notation.

Key words: singing practice of western European middle ages, inorational experience, formation of professionally important knowledge, basic educational units.

References: 5 sources.

Певческое искусство западноевропейского Средневековья (= средневековая монодия, средневековый хорал, *cantus planus*) — феномен музыкальной культуры, который своей логикой организации звучащего пространства, выстроенной на прочном фундаменте христианского мировосприятия, значительно отличается от тех слуховых «кодов» обобщённого знания о музыке, прототипы которого привычно оцениваются в контексте нововременной смысловой шкалы «мажоро-минора» — традиционной для нашей образовательной системы аналитической модели рациональности, которая распространена в педагогической практике. Уже на этапе аудиального знакомства с данным феноменом становится ясно, что чувственный образ данного феномена обладает иным, по отношению к тональным стандартам, качеством. В силу именно этого обстоятельства в музыкально-педагогической науке возникает профессиональная потребность изучить и осмыслить данный феномен с тем, чтобы адекватно его логике воспринимать, воспроизводить и хранить его в культурном и образовательном пространстве современности. Тем более что современность активно обращается к этому феномену, рассматривая его в качестве «протомоделей» высокой музыкальной традиции.

Известно, что в европейском научно-образовательном пространстве уже в начале XX века возникло движение за комплексное изучение древних певческих практик, которое в числе своих приоритетов выделило стремление **вывести старинную музыку из-под гавления ментальных привычек «классицизма» и освободить её от условностей данного художественного опыта.** Стало очевидным, что изучение исторических репертуаров старинной музыки — процесс, требующий иного отношения к преданию, к реконструкции мыслительных схем и приёмов развертывания формы. Заимствованные в ином культурном контексте, сегодня они способны расширять горизонты музыкального сознания, вести к глубокому переосмыслению исполнительских подходов и их роли в социуме, наконец, они трансформируют наше отношение к наследию. Позитив, связанный с возрождением старинных практик, французский исследователь Марсель Перес видит так: по мере того, как старинные традиции «заново становятся живой практикой, сами порождают исполнительские жесты, обеспечивающие их воплощение и делающие их неотъемлемой частью профессионального мастерства музыкантов», они мотивируют «новое видение истории музыки, которое постепенно и в возрастающей степени будет приходить на место старого, вызовет к жизни новое понимание феноменов творчества» [3].

Для судеб мировой музыкальной культуры средневековая западноевропейская ветвь — это не только один из многочисленных репертуаров христианской музыки, не только символ идеи, которая представляла собой часть

«великой симфонии порядка, установленного и поддерживаемого Всевышним — величайшим композитором, сочинившим вселенную вселенных» [4], это эталон для оценки высокого искусства, в генетическом коде которого сокрыты связующие звенья, роднящие его с прародителем.

Мотеты и мессы Гийома де Машо (XIII в.), Гийома Дюфаи, Окегема, Жоскена де Пре (XV в.), мессы Джованни Палестрины (XVI в.), оратории Джакомо Кариссими, Ленгренце и Страделлы, мотеты, псалмы и страсти Генриха Шютца (XVII в.), кантаты и страсти Баха, оратории Генделя (XVIII в.), мессы Ференца Листа и кантаты Шарля Гуно (XIX в.), мотеты и органная музыка Оливье Мессиаана, оратории Артура Онеггера и Франка Мартена (XX в.) — это та неполная и незаконченная линия, где традиция, заданная средневековым певческим репертуаром, не отрицается, но становится органичной частью более широкого подхода, который указывает путь «к достижению высшей реальности посредством упорядоченных звуков» [4].

В лоне средневекового певческого искусства обрела себя музыкальная письменность, которая стала универсальной основой для круглой нотации, используемой музыкантами всего мира вплоть до настоящего времени. В рамках средневековой певческой практики был сформирован тот образ рациональности, который подготовил её фундаментальный переход в сферу «визуального» опыта, сменившего доминирующий без малого тысячу лет существование христианской традиции «аудиальный». Иными словами, именно Средневековью мы обязаны переходом всей европейской музыкальной практики от дописьменных форм бытования к письменным.

Певческое искусство западноевропейского Средневековья — безусловный феномен музыкально-педагогического и художественного наследия, раскрывающий «тайны» докомпозиторской музыки, специфику передачи профессиональных знаний о ней. Как деятельностная система, обеспечивающая творческую продуктивность и осмысленность музыкального опыта, певческое искусство западноевропейского Средневековья оказало огромное влияние на судьбу мировой музыкальной культуры. Эффективность этого влияния — тема многих научных изысканий. Применительно к профессиональной подготовке студентов музыкальных специальностей вузов, данная тема может быть представлена как некий «мотор», сообщающий внутреннюю необходимость и глубину формирования профессиональных знаний. От их постижения зависит, в конечном итоге, современное понимание смысловых отношений между разными системами музыкального языка, понимание содержания культурозначимой информации для профессиональной деятельности, наконец, адекватность восприятия, равно как и профессионального анализа. Поэтому *формирование у студентов адекватной профессиональной и слушательской установки на восприятие данного феноме-*

на следует считать **главной целью** специального его освоения. Тогда методическими задачами будут:

- выявление содержания профессионально значимых знаний о певческом искусстве западноевропейского Средневековья, освоение которых ведёт к адекватной оценке музыкального материала;
- определение базовых образовательных единиц историко-теоретического знания, без которых невозможно говорить об адекватности оценки и восприятия;
- формирование условий для освоения материала, которые с учётом логической преемственности новой и ранее усвоенной образовательной информации указывают путь к освоению певческого искусства западноевропейского Средневековья в процессе профессиональной подготовки музыканта.

Освоение инорационального опыта основано на ощущении пространства «натурального звукоряда». Это одно из необходимых условий подобного расширения, которое выходит за пределы штампов классической тональности, за пределы *opus*-композиции. Оно учит искать способ погрузиться в звуковое пространство иного до- и даже пост-тонального опыта. Любопытный пример такого погружения в пространство натурального звукоряда описал в одной из своих статей Альфред Шнитке: «Должен сознаться, что я попытался построить в электронной студии сочинение, основанное на натуральном звукоряде, поставив перед собой задачу как чисто экспериментальную. Не отказываясь от собственного и унаследованного опыта, я всё же хотел поставить эксперимент над собой и над музыкой. И я убедился, что, погружаясь в глубины обертонового спектра вплоть до 32-обертон и далее, слух проникает в бесконечный, но замкнутый мир, из магнетического поля которого нет выхода. Становится невозможной не только модуляция в другую тональность, но и невозможно взять второй основной тон, потому что, уловив первый и вслушавшись в его обертоны, слух уже не может себе представить никакого другого тона. Он довольствуется первым тоном и микрокосмосом его обертонов; таким образом, второй тон становится «ошибкой» по отношению к первоначальному замыслу природы — основным тонам, и аналогичная «ошибка» происходит в сознании каждого композитора, который представляет себе некий идеальный замысел и должен перевести его на нотный язык. И лишь «темперированную» часть этого замысла он доносит до слушателей. Но неизбежность этой «ошибки» пытается прорваться к непосредственному выражению некоторой слышимой им прамузыки, которая ещё не уловлена. Это толкает композитора на поиски новой техники, потому что он хочет услышать с её помощью то, что в нём звучит» [5].

Памятуя о том, что пространство сакральной монодии понималось средневековой эпохой как высший образец той самой «прамузыки», о ко-

торой писал наш выдающийся современник, можно, исходя из логики нашего рассуждения, сказать, что приобщиться к подобному опыту возможно через формирование знаний и умений воспринимать это пространство как поток, существующий до композитора, до гармонической тональности, до температуры.

Заметим, что средневековая образовательная модель осмысления «музыки» явилась наиболее устойчивой в мировом музыкально-образовательном пространстве. Методологический анализ познавательных перспектив этой модели в контексте ценностного значения прошлой практики, принципов организации образовательно- и практико-преобразующей деятельности и новейших результатов её аутентичного осмысления позволяет сегодня сформировать адекватное знание о ней, актуализирует в современном образовательном процессе те базисные основы внетонального мышления, которые далее ведут к осмыслению типологически сходных систем. Сформированное знание о певческой практике Средневековья раскрывает обширные перспективы своего смыслового применения, заставляя думать не просто о том, как представлена была эта практика в документах своего времени, но и о том, какие последствия в музыкальной науке и педагогике имели её реформы, а главное, оценить имеющийся исторический опыт «переходного периода» в контексте осмысления художественной практики Новейшего времени, ушедшей, как и во времена Средневековья, от норм «эталона» своего времени (тогда от мелодического эталона мнемонического лада, сегодня от функционально-гармонического эталона) в сторону поиска новых эталонов рациональности.

Несомненно, новое «слышание» старой эпохи расширяет аудиальное пространство, помогает проникнуть в иную «гармонию», обнаруживает естественную основу пения в натуральном строе, «комфортном» певческом диапазоне. Монодия в акустике готического храма, порождённая эффектом гармонических переливов этого строя, ведёт к слышанию обертонов, то есть формирует тот опыт, который в сформированном восприятии Средневековой эпохи позволяет говорить именно о «музыкальном восприятии», отличающемся от «восприятия музыки» тем, что первое направлено конкретно «на постижение и осмысление тех значений, которыми обладает музыка ...» [2], и раскрывает именно «восприятие, адекватное музыке как сфере воплощённого в музыкальной материи идеально представляемого художественного смысла» [2]. Тогда как второе сводится лишь к акустическому считыванию услышанного.

Избегая последнего, целесообразно в учебной программе по освоению далёкой традиции учесть новейшие знания о певческой практике давно ушедшей эпохи, объединить их в целостную интегративную систему, где му-

зыкально-историческая и музыкально-теоретическая предметные области дополняют друг друга. Педагогическое управление освоением учебного материала следует выстроить с учётом двух уровней: пропедевтического и базового. Задача пропедевтического уровня — установить определённый круг необходимых знаний о месте музыки в мировоззренческом континууме средневековой эпохи, раскрыть содержание музыки и «музык», отметить стилистические особенности средневековой певческой практики и степень её научного осмысления эпохой. Тогда базовый уровень сможет обеспечить усвоение системы профессиональных знаний и умений, способствующих постижению тех значений, которыми обладает средневековая музыка, её музыкальная система. А именно: **повторность, цикличность, неизменяемость и изменчивость**, раскрытые в формульности конструкций мелоса (мелодический лад, конструктивные формулы иниция, медиации, дифференций). Именно эти конструкции, раскрывающие основные понятия христианской культуры и обращённые в вечность, обеспечивали хоральному мелосу «тождественность», обратную перспективу.

В американской и европейской музыкально-образовательной системах средневековое певческое искусство входит как обязательный предмет для профессионального обучения музыкантов в виде системных курсов, названных подобным образом: «Григорианика», «Лаборатории хора» и пр. Благодаря изучению этого курса студенты получают упорядоченное и ёмкое представление об эпохе и её певческой традиции, знакомятся с терминологическим и аналитическим аппаратом, отличным от классико-романтического, приобретают навыки адекватного восприятия и осмысления репертуара прошлого, а также исполнительские навыки. «Чем полнее личность вбирает в себя опыт музыкальной и общей культуры, тем адекватнее (при прочих равных условиях) оказывается свойственное ей восприятие», — пишет В.В. Медушевский, подчеркивая, что «адекватное восприятие — это прочтение текста в свете музыкально-языковых, жанровых, стилистических и духовно-ценностных принципов культуры» [1].

Правильное понимание необходимости формирования знания о певческой практике Средневековья, её содержании, введённое в учебный предмет, ведёт к расширению функциональной профессиональной и культуропользовательской деятельности студентов, значительно расширяя и углубляя её. Данное знание — это своего рода ключ к новому качеству информации о музыке. Ключ, который открывает пространство к осмыслению инорациональных художественных практик.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Медушевский В.* О содержании понятия «адекватное восприятие». Восприятие музыки: сб. статей / Ред.-составитель В.Н. Максимов. М., 1980.
2. *Назайкинский Е.* Музыкальное восприятие как проблема музыкознания. Восприятие музыки: сб. статей / Ред.-составитель В.Н. Максимов. М., 1980.
3. *Перес М.* Исполнение музыки старинных школ в свете устных традиций и необходимость переоценки историографического инструментария. Устная и письменная трансмиссия церковно-певческой традиции: Восток-Русь-Запад: сб. статей / Сост. Н.Г. Денисов, И.Е. Лозовая. М., 2008.
4. *Уилсон-Диксон Э.* История христианской музыки: пер. с англ. СПб.: Мирт, 2001.
5. *Шнитке А.* На пути к воплощению новой идеи. Проблемы традиций и новаторства в современной музыке. М., 1982.

Связь с автором:

astashev_dmitry@mail.ru
Асташев Дмитрий Анатольевич

УДК 37

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ

© Волосовец Т.В., 2011

*канд. пед. наук, директор Учреждения
РАО «Институт психолого-педагогических проблем детства»*

В статье дан анализ психолого-педагогических аспектов здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях. Освещаются проблемы здоровья и здорового образа жизни в современной педагогической, психологической, медицинской литературе. Представлены основные направления деятельности по психолого-педагогическому сопровождению учащихся. Актуальность проблемы определяется ее социально-педагогической значимостью.

Ключевые слова: психолого-педагогические аспекты здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях, ценностное отношение к здоровью, здоровый образ жизни, здоровьесберегающая деятельность, адаптивно-развивающая образовательная среда, процесс воспитания и обучения, здоровьесберегающие технологии, психолого-педагогическое сопровождение учащихся и педагогов в сохранении здоровья.

Библиография: 11 источников.

PSYCHOLOGY-PEDAGOGICAL ASPECTS OF HEALTH-SAVING ACTIVITIES AT SCHOOL

© Volosovets T.V., 2011

*Ph. D. ped. scient., director of the Institution of the Russian Academy of
Education «Institute of psycho-pedagogical problems of childhood»*

This article focuses on title to the analysis of psychology-pedagogical aspects of health-saving activities at school. In the article we can see the analysis of health, health-saving activities problems in the modern pedagogical, psychological and medical literature. The actuality of the problem contains its psychologically-pedagogically value.

Key words: psychology-pedagogical aspects of health-saving activities at school, valuable relation to health, adaptation and workability of schoolchildren, health-saving activities, developmental adaptive educational environment, the process of upbringing and education, health-saving techniques, the factual and estimated characteristics.

References: 11 sources.

Деятельность всегда связана с активностью субъекта, которая направлена на изменение мира, на производство или порождение определённого объективированного продукта материальной или духовной культуры. Поскольку деятельность субъекта всегда связана с некоторой потребностью, то мы предполагаем, что эффективность здоровьесберегающей деятельности будет обеспечиваться в том случае, если у учащихся будет сформирована ярко выраженная потребность, обеспечивающая поисковую активность в здоровьесбережении. Детерминированные потребности деятельности обеспечивают её субъекту возможность находить адекватные средства оздоровления применительно к состоянию своего здоровья и функционирования организма. В процессе этого поиска происходит осознание конкретных мотивов деятельности, подчинение её свойствам объекта, т.е. в нашем случае, самой личности и средствам её оздоровления.

В психолого-педагогических исследованиях доказано, что деятельность — основной путь, единственный эффективный способ быть личностью; человек своей деятельностью продолжает себя в других людях, а произведённый предмет деятельности позволяет человеку утверждать себя в мире [8]. Если исходить из того, что деятельность порождается встречей потребности с сопротивлением, препятствием, то в данном случае таким препятствием может выступить состояние здоровья человека или факторы среды, влияющие на него. Таким образом, задача школы заключается в том, чтобы научить посредством деятельности обучающихся сопротивляться негативным факторам, действовать в этой среде и адаптироваться в ней.

Поскольку любая деятельность есть одновременно и социальная деятельность, то она всегда связана с нормами, правилами, требованиями, которые обеспечивают ее результативность, тогда мы можем предположить, что и здоровьесберегающая деятельность может содержать в себе некоторый свод правил и норм, которые обеспечат её эффективность.

В работах П.Я. Гальперина [6] выдвинуты критерии деятельности. Он полагал, что действия, которые управляются субъектом на основе ориентировки в плане образа, являются актами поведения, а там, где нет ориентировки действий на основе образа, нет и поведения, там есть только реакция организма (автоматизм). Это положение позволяет говорить о необходимости формирования у учащихся образа здорового человека как целевого ориентира и накопления учащимися компетенций — как достичь этой цели. Здоровьесберегающая деятельность для учащихся должна выступить активной потребностью для удовлетворения новых потребностей личности и открытия их смыслов (активное участие в других видах деятельности, в профессиональных ориентациях, в достижении успехов — личных, учебных, социальных).

Принцип единства сознания и деятельности, сформулированный психологами, обобщает ряд теоретических положений [6, 8]:

- содержанием сознания становятся те объекты или стороны познаваемой деятельности, которые включены в деятельность;

- активность как важнейшая характеристика психического отражения личности закладывается и реализуется в предметной деятельности и затем становится психическим качеством человека;

- деятельность проявляет уровни знаний, способности, особенности мышления и памяти, характер отношения, чувства, волевые и другие качества личности.

В психологии различают физические (внешние, моторные) действия с предметами и умственные (внутренние, психические) действия с психическими реальностями. Исследования психологов [5, 6, 8, 11] показали, что умственные действия формируются вначале как внешние, предметные и постепенно переносятся во внутренний план. Перевод внешнего действия во внутренний план называется интериоризацией. В ходе нашего исследования была сделана попытка перевода внешних здоровьесберегающих действий и средств во внутренний план учащихся, т.е. в потребность выполнять освоенные здоровьесберегающие действия и контролировать состояние своего здоровья в любых жизненных ситуациях. Познание в процессе здоровьесберегающей деятельности способов саморегуляции, саморефлексии здоровья определяет постановку новых целей и планирование новых действий на их достижение. Важно научить учащихся внутреннему контролю своих действий, дифференцировать их как негативно и позитивно влияющих на здоровье, предпринимать регулирующие действия. Данный механизм позволяет сравнивать реальный результат с желаемым и вносить коррективы, направленные на достижение окончательной цели.

Исследования позволяют определить, что импульсивные действия часто встречаются у младших школьников и подростков, приводящие, подчас, к нарушениям дисциплины или пагубно влияющие на здоровье. Импульсивные действия говорят о том, что цели деятельности («зачем я это делаю») и их последствия («к чему это может привести») не осознаны. Именно здоровьесберегающая деятельность, на наш взгляд, сможет обеспечить формирование волевых действий, характеризующихся продуманностью целей и возможных последствий, необходимых для здоровьесбережения.

Изучая педагогический аспект деятельности, в ходе исследования было установлено, что качество образовательной деятельности учреждений зависит от объективности разработки, принятия, выполнения и контроля всех участников процесса на всех этапах [2, 3, 7, 9]. Эффект деятельности усиливается её ценностной стороной, когда личность открывает её значимость и смысл для своей жизнедеятельности. В разработке педагогических стратегий здоровьесберегающей деятельности мы опирались на такие философско-педагогические понятия, как ценность — отношение к деятельности и её результатам с позиции добра и зла, справедливости и несправедливости, истинности и ложности, красоты и безобразия, обеспечивающих удовлетворение потребностей личности; ценностная ориентация — способность личности выбрать в качестве ориентира в соответствующий момент ту или иную ценность; цен-

ностный подход — способ организации, выполнения деятельности, получения и использования её результата с позиций тех или иных ценностей. Системообразующими компонентами деятельности выступают идеалы, знания, умения и навыки, личностно-значимые качества образованной личности, отношения личности с окружающей средой, возникающие и реализуемые в деятельности, мировоззрение личности. Для учащихся школ здоровьесберегающая деятельность должна быть наполнена ценностями и идеалами, открытие смысла которых поднимает личность на новую ступень развития. Ю.Н. Кулюткин [7] отмечает, что «деятельность учителя есть всегда деятельность по управлению другой деятельностью, а именно деятельностью ученика. Иными словами, деятельность учителя — это своеобразная мета-деятельность, как бы надстраиваемая над деятельностью учащихся» [7]. Исходя из этого, мы можем предположить, что здоровьесберегающая деятельность может стать мета-деятельностью, которая будет определять направленность и эффективность любой деятельности в образовательном процессе школы.

Анализ исследований по проблеме деятельности позволил сформулировать ряд теоретических постулатов, проверенных в ходе опытно-экспериментальной работы:

- если исходить из понимания того, что любая деятельность выполняет общественную функцию (социальной адаптации, здоровьесбережения, профессионального становления и др.), то эффект здоровьесберегающей деятельности будет обеспечен в том случае, если она будет интегрирована во все жизненно важные виды деятельности (игру, учение и труд);

- если деятельность определяется как специфический вид активности человека, то здоровьесберегающая деятельность должна быть направлена на познание себя, своего организма, состояния здоровья и творческое преобразование среды своей жизнедеятельности и самого себя;

- если любая деятельность регулируется принципами и законами высшей нервной деятельности (аналитико-синтетический принцип, закон иррадиации возбуждения, закон концентрации возбуждения, закон взаимной индукции нервных процессов), то здоровьесберегающая деятельность должна проектироваться с опорой на эти законы и принципы, а учащиеся должны их осваивать по мере продвижения по ступеням образования;

- если учитывать тот факт, что деятельность всегда направлена на создание общественно полезного продукта, удовлетворяющего материальные или духовные потребности людей, то воспитательно-образовательный процесс должен быть представлен как среда, в которой каждый ученик в силу своих адаптивных возможностей, потребностей, состояния здоровья и работоспособности мог осознать зависимость состояния здоровья и результатов своей деятельности, получить от неё удовлетворение (учебное, спортивное, художественное, эстетическое, интеллектуальное и т.п.);

- если деятельность есть систематический процесс обучения, овладения знаниями, навыками, умениями, необходимыми, в конечном счёте, для вы-

полнения трудовой деятельности, для воспитания гражданской зрелости, то здоровьесберегающая деятельность должна представлять собой непрерывный процесс восхождения к высшей ценности-цели человека – здоровью.

Анализ научных работ позволил выявить понятия деятельности как движущей силы психического развития ребёнка и взрослого [8, 11]; сознательного и бессознательного действия, формирующего личность спонтанно или целенаправленно [10]; знаковую систему отношений; межсубъектного взаимодействия; системы культурных ценностей, выработанных человечеством; мотивированной, целенаправленной активности, которая инициируется и направляется мотивом, действием, промежуточной целью, операциями – системой движений, обусловленных условиями выполнения действий [4]. Выше изложенные понятия представляются исключительно важными для осмысления механизмов здоровьесберегающей деятельности. В ряде исследований раскрывается принцип кольцевой взаимосвязи между психическим развитием ребёнка и системой его отношений с социальным окружением, с обществом, что подтверждает гипотетическое положение о необходимости создания адаптивно-развивающей среды, где деятельность выступает приоритетным средством развития личности и сохранения здоровья [1, 4]. В педагогических исследованиях деятельность изучается с позиций значимости её влияния на изменения в личности, на переход в новый возрастной период, на оптимизацию педагогических условий обучения, развития, воспитания и саморазвития личности [2, 10].

В педагогических исследованиях деятельность изучается с позиций значимости её влияния на изменения в личности, на переход на новую возрастную ступень, на оптимизацию педагогических условий обучения, развития, воспитания и саморазвития личности [2, 5, 6, 11]. Анализ работ убедительно доказывает, что именно деятельность обеспечивает не только познание реалий окружающего мира, но самое главное – формирует опыт практической деятельности, опыт сохранения здоровья. Создание условий для функционирования здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях выступает основным гарантом сохранения жизни и здоровья подрастающего поколения и решения приоритетной задачи школы. П.И Пидкасистый [10] писал, что «...субъект под влиянием определённых внешних факторов и результатов собственной деятельности овладевает социальным опытом, знаниями, формирует взгляды, мировоззрение в целом, и в результате изменяет своё поведение, психические процессы, свойства и качества личности». Эффективность деятельности обеспечивается в том случае, если «...процесс взаимодействия объекта и субъекта ориентирован на получение нового продукта в идеальной форме (в форме знаний или опыта деятельности) или материальной форме ...» [2]. Развивающий потенциал здоровьесберегающей деятельности сосредоточен в её возможности формировать у субъекта деятельности опыт сохранять здоровье и приобретать новые знания и компетенции в вопросах технологий самосохранения здоровья.

Теоретические исследования позволяют утверждать, что в содержательном контенте здоровьесберегающая деятельность в адаптивно-развивающей среде школы может быть представлена направлениями: психолого-педагогическим (компетенции в вопросах здоровьесбережения, потребности и мотивационные установки на сохранение здоровья собственными усилиями в деятельности); культурно-досуговым (духовно-нравственные ценности как составляющие социальное и психическое здоровье учащихся во внеклассных видах деятельности); физкультурно-оздоровительным (процесс освоения ценностного потенциала физической культуры и здоровья и здоровьесберегающих видов деятельности в самостоятельных видах деятельности и др. Исходя из понимания значимости здоровьесберегающей деятельности в развитии личности учащихся и сохранении их здоровья, определен содержательно-целевой контент здоровьесберегающей деятельности в адаптивно-развивающей среде образовательного учреждения: создание безопасных, здоровьесберегающих психолого-педагогических, социально-психологических и медико-образовательных условий учебной и внеучебной деятельности учащихся; организация рациональной научно обоснованной учебной деятельности, поддерживающей здоровье учащихся; формирование мотивационной сферы, потребности учащихся в освоении способов здоровьесберегающей деятельности; мониторинг и динамическое наблюдение за состоянием здоровья, за организацией психолого-педагогического сопровождения учащихся и др.

Основной методологической ошибкой в здоровьесберегающей деятельности образовательного учреждения является концентрация внимания на физическом здоровье, тогда как другие стороны формирования личности остаются за рамками рассмотрения, что существенно снижает эффективность адаптивно-развивающей деятельности школы.

Здоровьесберегающая деятельность в образовательном учреждении может быть реализована в форме медицинской и психолого-педагогической моделей. *Медицинская модель* предполагает обеспечение здоровья обучающихся путём максимального внедрения в школе медицинских (физиологических) технологий диагностики поддержания и укрепления здоровья. Создаются фитобары, комнаты горного воздуха, физиотерапевтические кабинеты, реализуются программы сложной диагностики заболеваний детей и др.

Реализация медицинской модели требует значительных финансовых средств, использование которых могут позволить себе или частные школы или учреждения с целевым финансированием, например, школы, содействующие укреплению здоровья. Основное внимание сосредоточено на медицинской стороне изменений.

Более перспективной и действенной является *социально-педагогическая модель*, поскольку она основана на приоритете принципов здоровьесберегающей педагогики и психологии, в которой учителю отводится главная роль в сохранении и укреплении здоровья учащихся. Её реализация предполагает формирование в школе здоровьесберегающего образовательного простран-

ства (такого, при котором исключаются или минимизируются вредные для здоровья обучающихся воздействия со стороны всего образовательного процесса), а в дальнейшем здоровьесозидающего, здоровьеукрепляющего пространства школы.

Обе модели не являются антагонистическими по отношению друг к другу и в идеальном варианте дополняют друг друга, составляя в целом социально-педагогическое пространство формирования, сохранения и укрепления здоровья субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Приведём пример осуществления психолого-педагогической и коррекционно-реабилитационной помощи детям, имеющим нарушения в психоэмоциональном состоянии, физическом развитии, состоянии здоровья по специальной программе «Психолого-педагогическая коррекция и реабилитация», в которой предусмотрена система лечебно-оздоровительных, профилактических мероприятий, направленных на повышение адаптивных возможностей организма, формирование психологического и физического здоровья. Основная работа с подростками образовательных учреждений реализуется в течение зимних каникул и в летний оздоровительный период (табл.).

В таблице представлены основные направления деятельности по психолого-педагогическому сопровождению учащихся 9-х классов школ, ориентированные на оказание совместной помощи подросткам в решении ряда проблем специалистами образовательных учреждений.

Коррекция нарушений физического развития	
на базе реабилитационного блока ППМС-Центра:	рекомендовано образовательным учреждениям:
<ul style="list-style-type: none"> – занятия по коррекции нарушений осанки; – индивидуальные занятия с детьми, (имеют дефицит или избыток массы тела); – массаж; – индивидуальное консультирование родителей по вопросам полноценного питания подростков 	<ul style="list-style-type: none"> – вовлечение подростков в спортивные секции во внеурочное время; – организация занятий в специальной медицинской группе; – увеличить двигательную активность на уроках, перемене, в неурочное время; – ввести в вариативную часть учебного плана дополнительно урок ЛФК
Психолого-педагогическая, медицинская реабилитация часто болеющих детей и детей, имеющих ослабленное здоровье, с целью повышения резистентности организма	
на базе реабилитационного блока ППМС-Центра:	рекомендовано образовательным учреждениям:
<ul style="list-style-type: none"> – проведение специальных занятий по активизации защитных сил организма подростков саморегуляцией с применением элементов звуковой и дыхательной гимнастик; – физиотерапевтическое лечение с применением солярия, тубусного кварца, ультратона; ингаляция дыхательных путей ультразвуковыми ингаляторами с применением трав; – использование поливитаминов; – закаливание с помощью сауны; – массаж биологически активных точек по методу А.А.Уманской; – консультативная помощь родителям и педагогам по вопросам, связанным с укреплением и сохранением здоровья детей 	<ul style="list-style-type: none"> – подросткам, отнесенным к 3–4 группам необходимо регламентировать учебные нагрузки; – проводить оздоровительно-профилактические мероприятия по повышению защитных свойств организма, усилению их компенсаторных; – организация щадящего режима в период перенесения ОРВИ заболеваний; – витаминпрофилактика; – физиотерапевтическое лечение; – постепенное увеличение учебных нагрузок; – информирование родителей о проблемах состояния здоровья детей и их профилактики; – вовлечение в спортивные секции

Психолого-педагогические аспекты здоровьесберегающей деятельности

Коррекция психического состояния, возникшего в связи с утомлением и высоким уровнем нервно-эмоционального напряжения	
на базе реабилитационного блока ППМС-Центра:	рекомендовано образовательным учреждениям:
<ul style="list-style-type: none"> – специальные занятия по снятию тревожности, коррекции эмоционально-волевой сферы; – тренинги по снятию синдрома тревожности, затруднений в общении, повышению самооценки; – обучение подростков методам саморегуляции (психотренинг); – применение физиотерапии: электросон, УВЧ, МАГ-30; – фитотерапия с применением седативных трав (валериана, пустырник), гомеопатический препарат «Шалун»; – массаж головы, шеи воротниковой области 	<ul style="list-style-type: none"> – создание специальных психологических условий для оказания помощи подросткам с нарушением психоэмоционального состояния; – тренинги по снятию синдрома тревожности, затруднений в общении; – индивидуальные и групповые занятия с психологом с использованием музыкотерапии; – беседы с родителями; – профилактика утомления через поддержание положительного эмоционального состояния учащегося
Исследование индивидуальных нейродинамических особенностей школьников	
на базе реабилитационного блока ППМС-Центра:	рекомендовано образовательным учреждениям:
<ul style="list-style-type: none"> – формирование компетентности педагогов и родителей об адаптивно-развивающей роли индивидуальных нейродинамических особенностей подростков с помощью консультирования родителей и обучающих семинаров для педагогов 	<ul style="list-style-type: none"> – проведение психолого-педагогического консилиума по организации дифференцированного обучения подростков; – корректировка учебного процесса с учетом индивидуальных особенностей
Изучение индивидуальных и личностных особенностей, интересов, способностей и склонностей подростков	
на базе реабилитационного блока ППМС-Центра:	рекомендовано образовательным учреждениям:
<ul style="list-style-type: none"> – проектирование деятельности подростков, способствующей их самоопределению; – консультирование подростков о их индивидуальных, психологических качествах степени их соответствия или несоответствия той или иной профессии; – оказание помощи подросткам в профессиональном самоопределении в зависимости от темперамента типа личности; – профилактика девиантного поведения через тренинги и индивидуальные занятия; – развитие психолого-педагогической компетенции педагогов и родителей по вопросам адаптивно-развивающих индивидуальных психологических качествах подростков с помощью консультирования и семинаров 	<ul style="list-style-type: none"> – организация учебной деятельности с учётом интересов, склонностей, способностей подростков; – развитие интересов и склонностей через предметные факультативы, кружки и т. д. – создание условий для личностного развития учащихся и их профессионального самоопределения; – профилактика девиантного поведения с помощью тренингов и индивидуальных занятий; – формирование здорового образа жизни; – разработка индивидуального образовательного маршрута; – оказание помощи одарённым детям
Анализ психодинамических особенностей подростков	
на базе реабилитационного блока ППМС-Центра:	рекомендовано образовательным учреждениям:
<ul style="list-style-type: none"> – особенности внимания (объём внимания, переключаемость, концентрация); – тип восприятия и памяти (тип памяти, объём зрительной, слуховой и долговременной памяти); – тип темперамента; – экстравертированность-интровертированность 	<ul style="list-style-type: none"> – нормировать учебную нагрузку, включая элективные курсы; – осуществлять наиболее эффективную для усвоения и воспроизведения форму подачи материала, с учетом ведущего канала восприятия; – учитывать работоспособность, утомление в зависимости от типа темперамента; – осуществлять групповое либо индивидуальное обучение

Таким образом, при организации здоровьесберегающей деятельности в образовательном учреждении важно учитывать взаимосвязи между активным взаимодействием учащихся с внешней средой, в ходе которого они из-

меняют и деятельность, и средства здоровьесбережения и самого себя, удовлетворяя свои потребности — быть здоровым; ориентировочно-исследовательской деятельностью, обуславливающей взаимодействие ученика со средой, и развитие способности учащихся обследовать среду жизнедеятельности (негативные и позитивные факторы жизни), осуществлять регуляцию поведения в различных жизненных ситуациях.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Анохин П.К.* Принципиальные вопросы общей теории функциональных систем. Избранные труды. Философские аспекты теории функциональных систем. М.: Наука, 1978.
2. *Барболин М.П.* Методологические основы развивающего обучения. М.: Высшая школа, 1991.
3. *Безруких М.М.* Ступеньки к школе. Книга для педагогов и родителей. М.: Дрофа, 2007.
4. *Бернштейн Н.А.* Очерки по физиологии движений и физиологии активности. М.: Медицина, 1966.
5. *Выготский Л.С.* История развития высших психических функций. Собр. соч. в 6 т. Т. 3. М., 1983.
6. *Гальперин П.Я.* Введение в психологию. М., 1976.
7. *Кулюткин Ю.Н.* Моделирование педагогических ситуаций. М., 1991.
8. *Леонтьев А.А., Леонтьев Д.А.* Человек деятельности // Психологический журнал. 1993. №2.
9. *Новикова Л.И.* Педагогика детского коллектива. Вопросы теории. М., 1978.
10. *Пидкасистый П.И.* Самостоятельная познавательная деятельность школьников в обучении. М.: Педагогика, 1980.
11. *Эльконин Д.Б.* Избранные психологические труды. М., 1989.

Связь с автором:

volosovets@yandex.ru
Волосовец Татьяна Владимировна

УДК 373:612.78

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА ОБЩЕНИЯ

© Усанова О.Г., 2011

*канд. пед. наук, доцент каф. литературы и русского языка ФГБОУ ВПО
«Челябинская государственная академия культуры и искусств»
(ректор – проф. В.Я. Рушанин)*

Материал посвящён основам коммуникативной культуры, рассматриваемой через совокупность культуuroобразующих компонентов: эмоциональная культура, или культура чувств, культура общения, культура речи. В работе представлены разработки для практических занятий по культуре профессионального общения и практические задания, направленные на развитие речевой компетенции специалистов, слушателей курсов повышения квалификации, а также для использования в обучении предпринимателей межличностному общению в трудовом коллективе.

Ключевые слова: культура, речевая культура, общение, профессиональное общение.

Библиография: 20 источников.

PROFESSIONAL CULTURE OF COMMUNICATION

© Usanova O.G., 2011

*Candidate of pedagogical sciences, Assistant Professor of Literature and Russian Language Department of the Federal State Budget Educational Establishment of Higher Professional Education «Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts»
(rector – Professor V.J. Rushanin)*

The material is devoted to bases of the communicative culture considered through a set of culture-developing components: emotional culture, or culture of feelings, culture of dialogue, the speech standard. The work includes a description of developments of practical training on professional communication culture and practical tasks directed at development of the speech competence of experts, students of the refresher courses as well as for use in training of businessmen to interpersonal communication in a labour collective are presented.

Keywords: culture, speech culture, communication, professional communication.

References: 20 sources.

Современное общество требует высокой речевой культуры в профессиональной сфере общения. Кроме того, в настоящее время сложились условия, когда востребованность специалиста на рынке труда, его конкурентоспособность в значительной степени зависят от наличия грамотной речи (устной и письменной), умения эффективно общаться, от знания приёмов речевого воздействия, убеждения. Именно сегодня интерес к родному языку становится осознанной необходимостью для миллионов людей, стремящихся достичь успеха в жизни с помощью профессиональных знаний и навыков [2, 7].

Знание языка, его законов, заложенных в нём возможностей, знание риторики — искусства владения речью — позволяет воздействовать на других людей [9, 14].

Основная **цель** подготовки в обозначенной области — повысить уровень коммуникативной речевой компетенции, что предполагает, прежде всего, умение оптимально использовать средства языка при устном, профессиональном общении в типичных речевых ситуациях [1, 12].

Основные **задачи**: помочь слушателям овладеть культурой общения в жизненно актуальных сферах деятельности, прежде всего, в речевых ситуациях, связанных с профессией; повысить их общую культуру, уровень гуманитарной образованности и гуманитарного мышления; развить коммуникативные способности; сформировать психологическую готовность эффективно взаимодействовать с партнёром по общению, стремление найти свой стиль и приёмы общения; выработать собственную систему речевого самосовершенствования; способствовать формированию открытой для общения личности, имеющей высокий рейтинг в системе современных социальных ценностей.

Основные умения: ориентироваться в различных речевых ситуациях, учитывать, кто, кому, с какой целью, где и когда говорит; адекватно реализовывать свои коммуникативные намерения; владеть такими жанрами устной речи, которые необходимы для свободного общения в процессе трудовой деятельности и, в частности, уметь вести деловую беседу, обмениваться информацией, давать оценку; соблюдать правила речевого этикета; владеть профессионально значимыми речевыми жанрами [11, 18, 20].

Для овладения умениями слушатели должны иметь представление: о сущности языка как универсальной знаковой системы, являющейся орудием выражения мыслей, чувств, волеизъявления и служащей важнейшим средством общения людей, их взаимодействия; о связи языка и общества; о роли языка в развитии культуры и в становлении личности [3]; о формах речи (диалогической и монологической разновидностях); о речевой деятельности, её структуре и разновидностях [15]; об общении и речевой ситуации [7, 20]; о речевом этикете [5, 19]; о сущности литературной нормы, её разновидностях: орфоэпической, лексической, грамматической, орфографической, пунктуационной [6, 10, 16].

Апробация исследовательского материала проходила в течение 2002 — 2008 годов на предприятиях Межрегионального филиала «Урал» ОАО «Ростелеком», Челябинский филиал ОАО «Ростелеком». В проведении опытно-экспериментальной работы приняли участие более 300 со-

трудников филиала, 24 руководителя подведомственных подразделений, что позволяет констатировать релевантность исследовательской деятельности.

С 1924 года действует международный консультативный комитет телефонии. С 1 июля 1950 года вступил в силу телефонный регламент, в 12-ти пунктах которого устанавливается порядок заказов телефонных разговоров, составления и использования международной сети, таксы и порядок расчётов за телефонные разговоры. Согласно регламенту телефонные разговоры подразделяются на следующие категории: правительственные, служебные, частные (обыкновенные и срочные), разговоры о бедствии, по абонементам, с предупреждением и т.п.

Телефонная связь разделяется на городскую (обслуживает на территории города), междугородную (обеспечивает переговоры между абонентами, находящимися в разных городах), внутрирайонную, учрежденческую и др.

Предлагаемый курс имеет практическую направленность, поэтому каждое занятие состоит из трёх блоков:

первый — техника речи, голосо-речевой тренинг;

второй — телефонный диалог;

третий — импровизационные диалоги на предложенные темы.

Занятия проводятся в группах не более десяти человек, чтобы каждый слушатель имел возможность реализовать полученные знания в процессе речевого профессионального общения.

Содержание **первого** блока:

- поза и маска релаксации, позволяющие в продолжение рабочего времени восстанавливать физические силы;
- гигиенический и вибрационный массаж поддерживают мимические и голосовые возможности слушателей;
- упражнения на дыхание регулируют воздушные потоки говорящего, согласуя с произнесением текста;
- работа над дикцией сохраняет текст, строго регламентированный правилами телефонного диалога.

Содержание **второго** блока: структурно-смысловые части телефонного диалога — установление контакта с абонентом, начало разговора, развитие темы, конец разговора.

Для **третьего** блока предлагаются темы по специфике содержания занятий: бюро ремонта телефона, служба 09, междугородняя служба, сервисная служба и т.п.

Любое искусство начинается с освоения определённой азбуки. Устойчивое дыхание, физический тонус, верная осанка, ясность и выразительность звукового потока позволяют донести до слушателя (особенно ответственно то, что слушатель — абонент) все особенности текстового содержания диалога. Творческий метод, известный как «система Станиславского» [16, 17], имеет особое значение для искусства и науки речевого поведения. Данный метод помогает развить внутренние элементы психотехники: воображение, внимание, эмоциональную память; усовершенствовать аппарат воплощения:

голос, интонацию. Система помогает познать свою природу, сберечь творческие возможности для большего успеха дела.

ПРАКТИКУМ ПО ТЕХНИКЕ РЕЧИ

ТРЕНИРОВКА ДЫХАНИЯ

Ум — властелин чувств, а дыхание — властелин ума.
Аристотель

Особенность данного тренинга в том, что слушателей необходимо научить не «выдыхать» в телефонную трубку (громко, прерывисто, «тяжело»), а проговаривать текст на выдохе, что важно при диалоге по телефону. Дыхание должно быть нижнерёберным. Цель предлагаемых упражнений: научиться использовать возможности дыхательного аппарата.

Например:

1. *Представьте себе, что вы зашли в цветочный магазин, вдохнули запах цветов, прикрыли глаза и потянули звук:*

[MMMMMMMMM... MMMMMMMMM...]

Голова медленно совершает круговые движения: мышцы шеи, лица, плеч свободны. Имитация стопа на сонорном звуке [М] позволяет не только снять мышечное напряжение (сохранив работу дыхательного аппарата при свободе фонационных путей), но и найти свой речевой центр, или речевую середину, т.е. естественный тон звучания голоса. Приблизив ладони к лицу или положив на затылок, почувствовать вибрацию — это работают головные резонаторы (акустическая система, увеличивающая и обогащающая звук).

2. *Повторим плечами и звуком голоса цифры от 1 до 10, используя согласный [М] вместо числительных от одного до десяти; позвоночник держит тело, как натянутая струна, движение каждого плеча совершается легко и свободно, совпадая с движением голоса.*

3. *Тип выдыхания меняется с изменением коммуникативных задач. Произнесите междометие Ой как отголосок мгновенного состояния души, используя глаголы: удивиться, испугаться, восхититься, задуматься, пожаловаться, поиронизировать и т.п.*

ДИКЦИОННЫЕ УПРАЖНЕНИЯ

Изъяны дикции исправляются не в языке, а в воображении.
К.С. Станиславский

Дикция страдает из-за неточности артикуляционных установок, из-за пассивности произносительного аппарата, что приводит к фонематическому разрушению речи. Предлагаемые упражнения дают возможность слушате-

лям продолжить самостоятельно закрепить полученные знания, используя и другие согласные в сочетании с гласными звуками.

Например:

1. *Проговорите следующие сочетания звуков, т.к. именно согласные, являющиеся информационным стержнем слова, подвержены дикционному разрушению:*

тадита — тадитя	датида — датида
тадито — тадитё	датидо — датидё
тадиту — тадитю	датиду — датидю
тадиты — тадити	датиды — датиди
тадитэ — тадите	датидэ — датиде

2. *Для развития артикуляционного аппарата и тренировки дикции используем произнесение скороговорок:*

Рододендроны из дендрария.

Королева Клара строго карала Карла за кражу коралла.

Мамаша Ромаше дала сыворотку из-под простокваши.

Ткёт ткач ткани на платки Тане.

Яшма в замше замшела.

Около кола колокола, около ворот коловорот.

Всех скороговорок не перескороговоришь, не перевыскороговоришь.

Методика работы над скороговорками состоит в следующем: слушатели получают распечатанные листы со скороговорками, прочитывают «про себя», затем вполголоса, а далее вслух, отчётливо проговаривая слова. Важен момент произнесения и понимания произнесённого, так как в процессе профессионального общения фактически необходим правильно воспроизведённый текст (адрес, номер телефона). Предлагаемые скороговорки включают основные сочетания гласных и согласных труднопроизносимых звуков.

3. *Данные ниже слова произнесите шёпотом, но ясно и чётко, так, чтобы их слышал человек, сидящий недалеко от Вас в той же комнате:*

Взяточничество, неистовствовать, обуславливаемый, транспортируемая,
взгромоздившиеся, переосвидетельствовать, нуждающаяся,
катастрофический, артиллерия, отремонтированная.

Труднопроизносимые наименования учреждений, предприятий, организаций, существующих в телефонных источниках, должны быть произнесены отчётливо, чтобы не возникали вопросы-переспросы (категорически запрещено в правилах) и точная информация поступала к абоненту своевременно.

УПРАЖНЕНИЯ НА РАЗВИТИЕ ГОЛОСА

Чувствовать не только фразы, слова...

К.С. Станиславский

Цель данного тренинга состоит в том, чтобы слушатели научились соблюдать голосовой «режим» профессиональной специфики. Упражнения направлены на координацию речемыслительной системы, так как в течение рабочего дня нагрузка на слуховой аппарат не позволяет совершать достаточного количества двигательных движений, поэтому предлагаемые упражнения компенсируют физическую нагрузку.

Например:

1. «*Маляр*». Представьте, что красите раму окна, сопровождая движения руки (движения по вертикали) словами «и вверх, и вниз, и вверх, и вниз...». Кисть руки должна быть свободна, движения — лёгкие, мягкие. Сначала — маленькие мазки только кистью руки. За нею идут слова — такие же короткие. Движения становятся увереннее, шире (от локтя) и снова крупнее, а голос поднимается ещё выше и опускается ещё ниже.

2. «*Этажи*» (развитие диапазона голоса). Представьте, что шагаете по лестнице. Считайте этажи (от первого до десятого), повышая голос: и первый этаж, и второй этаж, и третий этаж... и десятый этаж. Затем спускайтесь, опуская голос: десятый этаж, девятый этаж... первый этаж. Сохраняйте свободное звучание на наиболее трудных для голоса верхних и нижних «этажах», т.е. в головном и грудном регистрах.

3. «*Зов*» (развитие полётности голоса). Представьте, что Вы должны позвать свою подругу (друга), стоящую на другом конце помещения, не мешая работе рядом сидящих на своих рабочих местах. А теперь Вы на улице и не боитесь помешать работе других, поэтому зовёте громче.

4. «*Пение*» (артикуляция гласных). Произнесите ряд гласных звуков, сопровождая «дирижированием»: [А], [О], [У], [Э], [Ы], [И] [8].

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ

Коммуникативная задача: проанализируйте структурно-смысловые части телефонного диалога:

1. Установление контакта с абонентом (вхождение в контакт, установление личности, проверка слышимости).
2. Начало разговора (приветствие, вопросы, сообщение о цели телефонного разговора).
3. Развитие темы.
4. Конец разговора (обобщение, этикетные рамки, прощание).

Вариант 1

Вызывающий	Принимающий
	– Бюро ремонта, седьмой.
– Девушка, у меня сливной бачок отказал!	– Абонент, Вы позвонили на телефонную станцию!
– Да, ну а куда же мне тогда позвонить?	– Обратитесь в справочную службу «09».
– Спасибо, девушка!	– Пожалуйста!

Вариант 2

Вызывающий	Принимающий
	– Бюро ремонта, первый, здравствуйте!
– Здравствуйте, у меня телефон не работает.	– Ваш номер телефона?
– 773-17-12	– 773-17-12? Ждите, пожалуйста, проверю. Телефон не работает, плановый ремонт кабеля до 12 числа текущего месяца.
– Хорошо, спасибо! До свидания!	– Пожалуйста, до свидания.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА НАД НОРМАМИ РУССКОГО ЛИТЕРАТУРНОГО ЯЗЫКА:

Цель: проверить полученные знания и закрепить для процесса совершенствования профессионального речевого общения.

Задание: *Поставьте ударения в следующих словах:*

Вариант 1: Диспансер, намерение, уведомить, феномен, начался, принял, налита, произведены.

Вариант 2: Закупорить, новорожденный, украинский, факсимиле, таможня, кладовая, создал, приведены, добыча, соболезнавание.

Вариант 3: Алкоголь, квартал, партер, щавель, псевдоним, свежи, мизерный, принялся, повторит, правы.

Вариант 4: Агентство, каталог, обеспечение, цемент, некролог, начать, за-долго, алфавит, задала, силос.

Вариант 5: Договор, красивее, петля, эксперт, углубить, вольна, залита, звонишь, профессоров, о цыгане.

РЕЧЕВЫЕ РОЛИ ТЕЛЕФОННОГО ДИАЛОГА: ВЫЗЫВАЮЩИЙ И ПРИНИМАЮЩИЙ

Структура диалога	Речевые формулы телефонного диалога
ВЫЗЫВАЮЩИЙ	
1. Установление контакта с абонентом: • Вхождение в контакт • Установление личности • Проверка слышимости	<ul style="list-style-type: none"> • Алло! Это телефон 263-77-20? • Это квартира Ивановых?(или Это телефон 263-77-20?) • Вас беспокоят с телефонной станции. Вы меня слышите хорошо?(или Как слышимость?)
2. Начало разговора: • Приветствие • Этикетные «рамки» • Сообщение о цели телефонного разговора	<ul style="list-style-type: none"> • Здравствуйте! • Извините за беспокойство... • Я должна Вам сообщить... Мне необходимо Вас проинформировать (поставить в известность)...
3. Развитие темы	<ul style="list-style-type: none"> • Я звоню по (такому-то) делу (вопросу)...
4. Конец разговора: • Обобщение • Этикетные «рамки» • Прощание	<ul style="list-style-type: none"> • Надеюсь, информация Вами понята? • Всё выяснили? • Извините за беспокойство. Прошу прощения, что побеспокоили... • До свидания. Всего хорошего.
ПРИНИМАЮЩИЙ	
1. Установление контакта с абонентом: • Вхождение в контакт • Установление личности • Проверка слышимости	<ul style="list-style-type: none"> • Бюро ремонта, пятый; Междугородняя, восьмидесятый; • -//- • -//-
2. Начало разговора: • Приветствие • Суть дела	<ul style="list-style-type: none"> • -//- • необходима проверка № телефона
3. Развитие темы	<ul style="list-style-type: none"> • происходит замена номеров телефонов; необходимо уточнить...;
4. Конец разговора: • обобщение • этикетные «рамки» • прощание	<ul style="list-style-type: none"> • повторение информации • извините за беспокойство; спасибо • до свидания; всего хорошего

РОЛЕВЫЕ ИГРЫ ДЛЯ ОТРАБОТКИ ТЕМЫ:

1. Половина группы – бюро ремонта, вторая половина группы – абоненты. Кто больше ответит на телефонные звонки за определённый период времени без речевых и технических ошибок.
2. Испорченный телефон: первому говорится фраза, его задача – изменить одно слово и передать дальше. Проверка идёт с последнего слушателя.
3. Продумайте вопросы для уточнения в диалоге:
 - Справочная, седьмой.
 - Мне нужен телефон стоматологии по Куйбышева.

4. Определите коммуникативную задачу в диалоге и решите её:

– *Междугородняя, пятый.*

– *Примите заказ на переговоры с Екатеринбургом...*

Результаты: Положительные отзывы абонентов городской телефонной службы и развёрнутое обучение сотрудников по предложенной и апробированной программе. В процессе работы использовались лингвистические словари и справочники:

Орфоэпические словари

Горбачевич К.С. Словарь трудностей произношения и ударения в современном русском языке. СПб., 2000.

Орфоэпический словарь русского языка: произношение, ударение, грамматические нормы / Под ред. Р.И. Аванесова. М., 1989.

Скворцов Л.И. Правильно ли мы говорим по-русски? Справочное пособие по произношению, ударению и словоупотреблению. М., 1983.

Толковые словари

Глинкина Л.А. Иллюстрированный словарь забытых и трудных слов. Оренбург, 1998.

Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х т. М., 1981.

Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка. М., 1992.

Словарь русского языка. В 4-х т. / Под ред. А.П. Евгеньевой. М., 1985–1988.

Словарь современного русского литературного языка: в 17 т. Изд-во АН СССР, 1950–1965.

Словари синонимов, антонимов, омонимов, паронимов

Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. М., 1993.

Ахманова О.С. Словарь омонимов русского языка. М., 1986.

Введенская И.А. Словарь антонимов русского языка, 2 изд. Ростов-на-Дону, 1982.

Вишнякова О.В. Словарь паронимов русского языка. М., 1984.

Львов М.Р. Словарь антонимов русского языка. М., 1988.

Словари иностранных слов

Бабкин А.М., Шендцев В.В. Словарь иноязычных выражений и слов: в 2-х т. Л., 1987.

Комлев Н.Г. Иностранные слова и выражения. М., 1997.

Современный словарь иностранных слов. М., 1992.

Эрудит: Толково-этимологический словарь иностранных слов. М., 1995.

Фразеологические словари

Ашукин Н.С., Ашукина М.Г. Крылатые слова, 4-е изд. М., 1988.

Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. М., 1991.

Грамматические словари

Еськова Н.А. Краткий словарь трудностей русского языка. Грамматические формы и ударения. М., 1994.

Зализняк А.А. Грамматический словарь русского языка: словоизменение. 3-е изд. М., 1987.

Золотова Г.А. Синтаксический словарь. Репертуар элементарных единиц русского синтаксиса. М., 1988.

Розенталь Д.Э., Теленкова М.А. Словарь трудностей русского языка. 4-е изд. М., 1987.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Анисимова Т.В., Гимпельсон, Е.Г. Современная деловая риторика. М., 2002.

2. Введенская Л.А., Павлова Л.Г., Кашаева Е.Ю. Русский язык и культура речи. Ростов-на-Дону: изд-во «Феникс», 2000.

3. Головин Б.Н. Основы культуры речи. М., 1988.

4. Голуб И.Б., Розенталь, Д.Э. Секреты хорошей речи. М., 1994.

5. Гольдин В.Е. Речь и этикет: книга для внеклассного чтения. М., 1983.

6. Горбачевич К.С. Нормы современного русского литературного языка. М., 1989.

7. Добрович А.Б. Общение: наука и искусство. М., 2002.

8. Евдокимова Е.В., Фёдорова Н.В. Культура речи: методич. рекомендации для студентов политехнических специальностей высших учебных заведений. Новосибирск: НГПУ, 2000. С. 33 – 35.

9. Иванова-Лукьянова Г.Н. Культура устной речи. М., 1998.

10. Игнатьева Л.Д. Культура звучащей речи: орфоэпия. Челябинск: ЧГАКИ, 2007.

11. Ипполитова Н.А., Князева О.Ю., Савова М.Р. Русский язык и культура речи. М., 2004.

12. Культура устной и письменной речи делового человека. М., 1997.

13. Оссовская М.П. Практическая орфоэпия. М.: Реглант, 2005.

14. Риторика / З.С. Смелкова [и др.] / Под ред. проф. Н.А. Ипполитовой. М.: ТК Велби, Изд-во Проспект, 2008. С. 408 – 441.

15. Русский язык и культура речи / Под ред. проф. В.И. Максимова. М., 2001.
16. *Станиславский К.С.* Актёр должен уметь говорить. Собр. соч.: в 8 т. М.: Искусство, 1990. Т. 1. С. 365–371.
17. *Станиславский К.С.* Голос и речь актёра. Собр. соч.: в 8 т. М.: Искусство, 1990. Т. 3. С. 60–133.
18. *Усанова О.Г.* К проблеме культуры речи преподавателя вуза: речевые ошибки // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2007. №2 (18). С. 163–173.
19. *Формановская Н.И.* Речевой этикет и культура общения. М., 1989.
20. *Шкатова Л.А.* Культура делового общения. Методические рекомендации в помощь лектору. Челябинск, 2000.

Связь с автором:

ogu@mail.ru
Усанова Ольга Григорьевна

УДК 37:612.789

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СРЕДСТВ ПОВТОРНОЙ НОМИНАЦИИ КАК ПОКАЗАТЕЛЬ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

© Якушева В.В., 2011

*доцент кафедры специальной педагогики ФГБОУ ВПО «Смоленский
государственный университет» (ректор – проф. Е.В. Когин)*

Статья посвящена проблеме исследования вторичных наименований в речи младших школьников с общим недоразвитием речи. В ней рассматриваются виды замен повторяющегося в речи слова, а также приводятся данные, отражающие особенности использования средств повторной номинации учащимися с нормальным и нарушенным речевым развитием.

Ключевые слова: речевое развитие, младшие школьники, общее недоразвитие речи, вторичные наименования, повторная номинация.

Библиография: 2 источника.

PECULIARITIES OF REPEATED NOMINATION MEANS AS AN INDICATOR OF SPEECH DEVELOPMENT OF PRIMARY SCHOOL PUPILS WITH GENERAL UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

© Yakusheva V.V., 2011

*Assistant Professor of Special Pedagogics Department of Federal State Budget
Educational Establishment of Higher Professional Education Smolensk State
University (rector – Professor E.V. Kodin)*

The article deals with the problem of study of secondary nominations in the speech of primary school pupils with general underdevelopment of speech. It considers types of replacements of a word repeated in the speech as well as data are presented reflecting peculiarities of use of repeated nomination means by pupils with normal and disturbed speech development.

Key words: speech development, primary school pupils, general underdevelopment of speech, secondary nominations, repeated nomination.

References: 2 sources.

Одним из важнейших показателей развития продуктивной и творческой речи является использование вторичных наименований, которые способствуют семантическому уточнению, выразительности и образной передаче смысловой информации, а нередко они выступают в качестве средства получения нового знания, его хранения и преобразования.

В лингвистике под вторичной номинацией понимают процесс использования уже имеющихся языковых единиц в новом для них значении, при этом на уровне речи реализация вторично-номинативных отношений между разными названиями одного и того же объекта осуществляется за счёт повторной номинации [1]. К типичным феноменам повторного названия относят: синонимы, метафору, перефразу, абсолютный лексический повтор слова, использование родственных и обобщающих слов и личных местоимений [2]. Владение синонимическими, метафорическими и словообразовательными средствами (вторичными наименованиями) имеет первостепенное значение для реализации связности речи и преодоления тавтологии, что во многом определяет речевое богатство человека.

В этой связи разработки в области изучения способов актуализации средств повторной номинации в речи младших школьников с общим недоразвитием речи представляют теоретическую и практическую значимость. Кроме того, особенности усвоения семантики вторичных наименований учащимися рассматриваемой категории не являлись предметом специального исследования в логопедии.

Данная статья посвящена оценке речевых возможностей младших школьников с общим недоразвитием речи с точки зрения усвоения семантики вторичных наименований. Объектом нашего исследования является один из аспектов вторичной номинации, а именно повторная номинация.

Экспериментальная работа проводилась под руководством канд. пед. наук, профессора, заведующей кафедрой логопедии МПГУ Г.В. Бабиной на базе школы №573 и школы-интерната №60 для детей с тяжёлыми нарушениями речи г. Москвы, а также на базе школ №7 и №12 г. Смоленска. В ней принимали участие 58 учащихся девяти-десяти лет с общим недоразвитием речи III уровня и 50 учащихся того же возраста с нормальной речевой деятельностью.

С целью исследования возможностей актуализации средств повторной номинации нами была разработана серия экспериментальных заданий, выполнение которых предполагало преодоление тавтологического повтора и подбор / выбор подходящего эквивалента, представленного метафорой. В настоящей публикации рассматриваются возможности использования средств повторной номинации на материале имён существительных.

Задание на актуализацию метафорического значения имени существительного предъявлялось на слух и зрительно в двух вариантах: самостоятельно и с опорой на группу слов, включающую лексические единицы с прямым и переносным значениями. Приведём пример речевых стимулов: вариант №1. Розовато-красные ягоды выглядывают из-под зелёных листьев. Яркие ягоды сидят на гибком стебельке; вариант №2. Розовато-красные ягоды выглядывают из-под зелёных листьев. Яркие ягоды сидят на гибком стебельке (ягодки, шарики, головки).

Оценка возможностей объективации метафорического значения имени существительного осуществлялась с учётом следующих критериев: степень самостоятельности при выполнении заданий, наличие / отсутствие отказов, характер и преобладающие виды замен повторяющегося слова, наличие / отсутствие замен повторяющегося слова метафорой.

Количественный и качественный анализ ответов учащихся с нормальным речевым развитием показал отсутствие отказов при выполнении задания в

двух вариантах и использование метафоры в качестве средства повторной номинации в большинстве случаев у 70% испытуемых. Учащимся этой группы не свойственно включение слов с прямым значением в предложение. Остальные младшие школьники (30%) эпизодически использовали родственные слова и слова с прямым значением вместо метафоризированного имени существительного.

Анализ результатов выполнения задания в первом варианте младшими школьниками с общим недоразвитием речи позволил установить значительное количество отказов и минимальное количество правильных ответов. Так, 28,6% учащихся рассматриваемой категории самостоятельно употребляет вторичное наименование в двух предложениях из шести. А подавляющее большинство испытуемых (71,4%) не смогло выполнить первый вариант задания.

Другая картина наблюдается при выполнении задания во втором варианте: 42,8% школьников с общим недоразвитием речи осуществляет замену с помощью метафоры в пяти стимулах из шести; 28,6% — в четырёх стимулах; 21,4% — в трёх случаях и 7,2% — только в двух. Например, при использовании вербальной опоры учащиеся выбирают следующие метафоры: колокольчики — «бубенчики», «звоночки»; ягоды — «шарики», «горошинки», «головки»; снежинки — «пушинки», «фонарики», «цветочки».

Наличие идентичных видов замен повторяющегося слова явилось основанием для их группировки:

1. Замена повторяющегося слова метафорой. Например, с помощью слов «снежинки, пяточки, клубочки» учащиеся с общим недоразвитием речи характеризуют звёзды по форме (стимул: «Ночью появляются звёзды. Эти звёзды горят в тёмном небе»).

2. Абсолютный лексический повтор. Такой тип замены повторяющегося слова проявляется в виде употребления одной и той же лексической единицы в качестве средства повторной номинации, например: У колокольчика очень нежный стебель. Кажется, что цветок на тонком стебле кланяется нам. Однако при выполнении экспериментального задания учащиеся переписывают второе предложение без изменений.

3. Замена повторяющегося слова родственной лексической единицей, например: 1. Розовато-красные ягоды выглядывают из-под зелёных листьев. Яркие ягоды сидят на гибком стебельке. — «Яркие ягодки сидят на гибком стебельке». 2. Ночью появляются звёзды. Эти звёзды горят в тёмном небе. — «Эти звёздочки горят в тёмном небе».

4. Замена существительным в прямом значении, например: существительное «стебель» во втором предложении из стимула «У колокольчика очень нежный стебель. Кажется, что цветок на тонком стебле кланяется нам» учащиеся заменяют следующими словами: «веточка», «травинка», «стволик». При этом школьники допускают ошибки лексико-грамматического характера: «на тонком веточке», «на тонком травинке».

5. Псевдозамена — замена повторяющегося слова метафорой без учёта общего смысла предложения. Такие замены, с одной стороны, демонстрируют умение наделять лексическую единицу переносным значением, а с другой — отражают трудности, возникающие при включении вторичного наименования в заданный контекст предложения. Например: «Белые сарафанчики кружатся в воздухе». «Разноцветные цветки (перья, цветы, мачты) укрывают деревья в осеннем лесу».

Детальный анализ видов замен повторяющегося имени существительного, выявленных в речи младших школьников, показал различное соотношение способов выполнения задания, что позволило выделить три типа усвоения семантики вторичных наименований, в том числе и овладения повтор-

ной номинацией: оптимизирующий тип (у школьников с нормальным речевым развитием), удовлетворяющий тип (у учащихся обеих групп) и неудовлетворяющий тип (у обучающихся с общим недоразвитием речи).

К оптимизирующему типу было отнесено 70% младших школьников с нормальным речевым развитием. Учащимся было свойственно использование метафоры в качестве средства повторной номинации в большинстве случаев. В их ответах отмечались редкие случаи использования родственного слова вместо заданного (не более 1), безошибочное употребление в речи более 2/3 лексических единиц с переносным значением, отсутствие отказов.

К удовлетворяющему типу было отнесено 30% учащихся с нормальным речевым развитием и 60% школьников с общим речевым недоразвитием. Для этих младших школьников были характерны определённые затруднения при использовании средств повторной номинации и включении слова с переносным значением в контекст предложения, частое использование родственного слова вместо повторяющегося слова (2–3), редкие случаи повторения одного и того же слова (1–2), отдельные ошибки (1–2) в использовании любого слова с прямым значением, единичные отказы.

К неудовлетворяющему типу были отнесены только младшие школьники с общим недоразвитием речи (40%), у которых были выявлены значительные трудности в выборе средства повторной номинации и при включении слова с переносным значением в заданный контекст предложения, многократное использование одного и того же слова, редкие случаи подбора / выбора родственного слова, постоянное соскальзывание со слова с переносным значением на слово с прямым значением, частое включение слова с прямым значением в предложение без учёта его контекста.

Оценивая возможность использования в речи средств повторной номинации, мы пришли к выводу о том, что для младших школьников с общим недоразвитием речи в отличие от сверстников с нормальной речевой деятельностью характерны трудности овладения семантикой вторичных наименований. Полученные результаты позволили конкретизировать имеющиеся данные об особенностях использования языковых средств для связи предложений в речи, определить характер трудностей при включении в предложение слов с метафорическим значением. Создание специальных условий для овладения средствами повторной номинации младшими школьниками с общим недоразвитием речи с учётом выделенных видов замен повторяющегося слова и оптимального использования в речи каждого из них будет способствовать расширению речевых возможностей учащихся и формированию их познавательной деятельности.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Бабина А.В.* Когнитивные основы вторичных явлений в языке и речи: монография. Тамбов – Москва: Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2003. 264 с.
2. *Гак В.Г.* Языковые преобразования: Некоторые аспекты лингвистической науки в конце XX века. От ситуации к высказыванию. Изд. 2, испр. М.: URSS, 2009. 368 с.

Связь с автором:

yakusheva.veronika@yandex.ru
Якушева Вероника Владимировна

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

МЕТОДИКА «КРИК» КАК ПРОЕКТИВНЫЙ СПОСОБ ДИАГНОСТИКИ СТРАХА И АГРЕССИИ

© Агавелян О.К.¹, Агавелян Р.О.², Перевозкин С.Б.³, Перевозкина Ю.М.³,
Русина Н.В.⁴, 2011

*1 – д-р психол. наук, профессор ФГБОУ ВПО «Новосибирский
государственный педагогический университет»
(ректор – проф. А.Д. Герасёв)*

*2 – д-р психол. наук, профессор, директор института «Детства» ФГБОУ
ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»
(ректор – проф. А.Д. Герасёв)*

*3 – канд. психол. наук, доцент кафедры практической психологии НОУ ВПО
«Новосибирский гуманитарный институт» (ректор – проф. Е.А. Соколов)*

*4 – педагог-психолог МБС (К) ОУ С (К) ОШ №53 VIII вида, г. Новосибирска
(директор – Т.А. Тимофеева)*

Статья носит эмпирический характер. Основной целью статьи является представление результатов пилотажного исследования о разработке, апробации и психометрической проверке проективной методики «Крик». В основу методики положен голосовой стимул – крик, детерминирующий содержание испытуемым рассказа. На основании рассказа определяются различные виды страхов и агрессии. Представленные результаты о надёжности и валидности методики демонстрируют, что методика «Крик», являясь надёжным и по содержанию валидным психометрическим инструментом, даёт возможность комплексно выявить индикаторы страха и агрессии личности.

Ключевые слова: страх, агрессия, проекция, звуковой сигнал, крик, диагностика, валидность, надёжность.

Библиография: 7 источников.

SHOUT TECHNIQUE AS PROJECTIVE DIAGNOSTIC METHOD OF FEAR AND AGGRESSION

© Agavelyan O.K.¹, Agavelyan R.O.², Perevozkin S.B.³, Perevozkina Y.M.³,
Rusina N.B.⁴, 2011

1 – Doctor of Psychology, Professor of Federal State Budget Educational Establishment of Higher Professional Education Novosibirsk State Pedagogic University (rector – Professor A.D. Gerasev)

2 – Doctor of Psychology, Professor, Director of Institute of Childhood of Federal State Budget Educational Establishment of Higher Professional Education Novosibirsk State Pedagogic University (rector – Professor A.D. Gerasev)

3 – Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor of Practical Psychology of Non-State Educational Establishment of Higher Professional Education Novosibirsk Human Sciences Institute (rector – Professor E.A. Sokolkov)

4 – Educating Psychologist of Municipal Budgetary Special (Correction) Educational Establishment Special (Correction) Comprehensive School No.53 of VIII type, Novosibirsk (director – T.A. Timofeeva)

The article is of empirical character. The main objective of the article is representation of results of pilot research about development, approbation and psychometric testing of the projective technique Shout. The basis of the technique is formed of the vocal stimulus – a shout that determines composition by the examinee of the story. On the basis of the story various kinds of fears and aggression are defined. The presented results about reliability and validity of the method show that the Shout technique, being a reliable and a valid psychometric tool by composition, gives the chance for complex identification of fear and aggression indicators.

Key words: fear, aggression, projection, sound signal, shout, diagnostics, validity, reliability.

References: 7 sources.

Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что напряжённая ситуация в мире, трансляция с экранов телевизоров сцен насилия, терактов, несчастных случаев и т.п. актуализирует многочисленные страхи у личности. Анализ научной литературы позволил авторам говорить, что на современном этапе развития большинство людей подвержены различным видам страха, который является многомерным феноменом [5]. Вместе с тем, как отмечает Ф. Риман [6], страх часто остаётся неосознанным и может возникнуть в сознании лишь на короткие мгновения. В этой связи актуальным является разработка методики, диагностирующей неосознанные проявления страха, которая способна дифференцировать специфику страхов, что позволит учитывать факторы, их вызывающие.

В исследованиях страха, тревоги могут использоваться проективные техники, такие как: ТАТ, Роршах, анализ сновидений, ассоциативные тесты, тесты незаконченных предложений, рисуночные методики и др. По мнению Е.Т. Соколовой, «проективный метод основан на том допущении, что в ситуации организованного исследования поведение в значительной степени направляется системой мотивов, оценок, установок — момент, обычно не осознаваемый испытуемым» [7].

Авторами настоящей статьи в качестве неструктурированного стимула для диагностики страха был предложен голос, который как экстра и паралингвистический знак может передавать целый ряд социодемографических характеристик с одной стороны, а с другой — выступать в качестве активизации различных эмоциональных состояний испытуемого в виде их проекций [3].

Использование звуковых сигналов в качестве стимульного материала было применено в 1950 году Д. Стоуном [2]. Основываясь на использовании звуков, автором была представлена методика «Слухового апперцептивного теста», в которой обследуемым предлагается прослушать различные звуки: стук пишущей машинки, звук рожка, завывание ветра и т.п. После предъявления каждого звука испытуемый составляет рассказ, подобно методике ТАТ. Все полученные рассказы обрабатываются согласно интерпретационным схемам.

Таким образом, исходя из понимания того, что основным признаком проекции может быть неоднозначность или слабая дифференциация стимулов, которая подвергается конструированию, интерпретации и служит защитным механизмом «Я», авторы предположили, что крик человека может служить именно тем стимулом, на который личность воспринимающего всегда отреагирует, исходя из собственных конструктивных особенностей [3].

Методика «Крик» и процедура исследования. На основе анализа работ С.Б. Перевозкиным, Ю.М. Перевозкиной и А.Л. Терёшиной было определено теоретическое понимание страха «...как эмоционального состояния, отражающего защитную биологическую реакцию личности при переживании им реальной или мнимой опасности для его здоровья и благополучия, которую можно рассматривать в виде многомерной характеристики» [5]. В той же работе авторы выделили теоретический конструкт и основные виды страхов: «Сексуальные страхи», «Медицинский страх», «Социальный страх», «Страх животных», «Страх материального ущерба», «Страх физического ущерба», «Пространственные страхи» и «Общий уровень страхов»,

определяемый как суммарный показатель. Перечисленные виды легли в основу шкал, диагностирующих страх в методике «Крик».

С другой стороны, как отмечает Ф. Риман, со страхом тесно связана агрессия: «...внезапно возникающая агрессия заставляет думать о том, что это один из способов устранения страха для облегчения своего самочувствия...» [6]. Причём данный вид агрессии, по мнению автора, является архаическим, возникающим из чувства угрозы человеческому существованию. Следуя данному предположению, можно говорить, что в структуре личности, с одной стороны, актуализируются страхи, которые, в свою очередь, могут обуславливать агрессивные тенденции. Для определения переменных, диагностирующих агрессию, были использованы выделенные на основе эмпирического анализа К. Колакоглу [4] в проективной методике «Сказочный проективный тест» шесть видов агрессии: «Агрессия», «Агрессия как доминантность», «Агрессия как защита», «Агрессия как зависть», «Агрессия как месть», «Оральная агрессия» и «Общий уровень агрессии», вычисляемый в виде суммарного показателя. Таким образом, для диагностики страха использовано семь шкал, для диагностики агрессии — шесть шкал и по два суммарных показателя, что в итоге дало 15 шкал.

Затем формировалась информационная база исследования — были отобраны 20 криков человека из кинофильмов (10 мужских и 10 женских). Основаниями для отбора криков выступили следующие факторы: пол, фон, длительностью (не более 5 секунд), эмоциональный диапазон. Последний фактор предполагал использование экспертных оценок. В качестве экспертов выступили 85 студентов первого и второго курса факультета психологии НОУ ВПО НГИ и НОУ ВПО НИЭПП. Экспертам предлагалось прослушать последовательно каждый крик и оценить его эмоциональный диапазон по 10-балльной системе: 1 балл — минимум эмоциональной силы, 10 баллов — максимум эмоциональной силы. На основе оценок экспертов в отношении предъявляемых криков были отобраны четыре крика, имеющие следующие характеристики:

- 1) дифференцированность по полу — два крика мужских и два крика женских;
- 2) фон — два крика без фона и два крика на фоне музыки;
- 3) высокая эмоциональная сила.

Отобранные крики выступили в качестве стимульного материала в разрабатываемой проективной методике «Крик» [3].

Первичная верификация осуществлялась на выборке студентов 2–3 курсов психологического факультета НОУ ВПО «Новосибирский гуманитарный институт» в общем количестве 84 человека, из них 49 представителей женского пола и 35 — мужского. Возрастной диапазон испытуемых варьируется от 19 до 24 лет.

Инструкция. Перед предъявлением стимульного материала испытуемому дословно проговаривалась следующая инструкция: «Послушайте крики и определите, кто это кричит, почему кричит, что происходит в данный момент. Скажите, что было до этого момента, в прошлом. Затем скажите, что будет в будущем. Что переживают участники ситуации, какие эмоции выра-

жает крик. Ещё скажите, о чём думают участники ситуации, их рассуждения, воспоминания, мысли, решения.

Правильных и неправильных ответов нет, старайтесь рассказывать всё, что вам приходит в голову, даже если это может казаться вам глупым. Рассказывать можно в любом порядке, не заботясь о литературной обработке».

В соответствии с выделенными признаками агрессии и страха была разработана схема оценки проявления каждого из признаков (табл. 1).

Таблица 1

Бланк оценочных признаков к проективной методике «Крик»

Признаки	Маркеры	Баллы нет есть			Сумма
		0	1		
Сексуальный страх	Страх, связанный с попыткой изнасилования, половым актом				
Медицинский страх	Страх крови, медицинских манипуляций				
Социальный страх	Страх, связанный с взаимодействием с людьми				
Страх животных	Боязнь нападения любого животного, в том числе и пресмыкающихся				
Страх материального ущерба	Страх, связанный с уничтожением имущества				
Страх физического ущерба	Боязнь получения различных травм, увечий, в том числе и смертельный исход				
Пространственный страх	Страхи высоты, нахождения в лесной зоне, поле и т.д.				
Общий уровень страха	Суммируются баллы по всем видам страхов по всем четырём рассказам				
Агрессия	Включает агрессивные реакции без указания мотивов, внутренне обусловлена				
Агрессия как доминантность	Потребность утверждать себя агрессивными средствами, получение ресурса, запугивание человека				
Агрессия как защита	Потребность защитить себя или другого в случае опасности, возникает до действия угрозы				
Агрессия как зависть	Потребность причинять вред индивидам, которые выглядят лучше, чем агрессор в разных отношениях				
Агрессия как месть	Возникает, когда уже был нанесён вред, включает угрозу самооценки				
Оральная агрессия	Связана с желанием откусить, съесть, расчленить, заскрежетать зубами				
Общий уровень агрессии	Суммируются баллы по всем видам агрессии по всем четырём рассказам				

Кроме того, все испытуемые были протестированы по пяти методикам: «Методика исследования склонности к виктимному поведению» (МСВП) О.О. Андроникова, «Опросник иерархической структуры актуальных стра-

хов личности» (ИСАС) Ю. Щербатых и Е. Ивлева, «Опросник определения уровня невротизации и психопатизации» (УНП), «Тест Сонди» Л. Сонди, «Цветовой тест Люшера» (восьмицветный вариант) М. Люшер.

Полученные результаты и их обсуждение. С целью определения валидности и надёжности методики полученные результаты подвергались статистической обработке с использованием программы Statistic for Windows 6.0. Для окончательных выводов использовались только значимые результаты.

Характеристика надёжности теста отражает безошибочность, точность данного диагностического инструмента и устойчивость его показателей к действию случайных факторов [1]. В рамках данного исследования изучалась внутренняя однородность методики в целом с помощью коэффициента α -Кронбаха, позволяющего оценить степень гомогенности методики. Анализ полученных результатов демонстрирует, что проективная методика «Крик» является надёжным инструментом (коэффициент α -Кронбаха в целом по методике равен 0,67, коэффициент г-Спирмена-Брауна равен 0,75). Полученные результаты позволяют сделать вывод, что в целом методика обладает приемлемой внутренней согласованностью и является достаточно точным измерительным инструментом для диагностики страхов и агрессии личности.

В рамках эмпирической валидности были выбраны показатели тестов для измерения уровня страха (ИСАС), позиции жертвы (МСВП), уровня тревожности (Цветовой тест Люшера), уровня невротизации и психопатизации (УНП), а также методики, измеряющие личностные особенности, связанные с агрессией и тревожностью (Тест Сонди, тест Люшера, МСВП). Для установления меры соответствия вычислялись коэффициенты корреляции по критерию г-Спирмена между указанными методиками и всеми шкалами методики «Крик». Была выдвинута гипотеза, что признаки методики «Крик», диагностирующие уровень и виды страха, будут умеренно положительно связаны с параметрами, демонстрирующими наличие страха, тревожности, невротизации и виктимности, а шкалы, отражающие виды и уровень агрессивности, будут положительно коррелировать с уровнем психопатизации, личностными характеристиками, связанными с агрессивностью, и отрицательно с параметрами, демонстрирующими наличие страха. Результаты корреляционного анализа показали, что все признаки методики «Крик» статистически значимо ($p < 0,05$) взаимосвязаны со шкалами других методик (табл. 2).

Анализ полученных положительных корреляций демонстрирует, что общий уровень страха положительно связан с частотой проявления в жизни личности различных видов страха ($r = 0,3$), с проявлением отрицательной тенденции по фактору h_u ($r = -0,37$) и отрицательно с предпочтением синего цвета ($r = -0,44$). Полученные результаты демонстрируют, что чем выше общий уровень страха по методике «Крик», тем чаще испытуемые отмечают проявленность в своей жизни разных видов страха, они имеют тенденцию к слиянию с фоном, быть стыдливými, незаметными, а также имеют неудовлетворённую потребность в спокойствии.

Таблица 2

**Значимые коэффициенты корреляций шкал методики «Крик»
и признаков методик ИСАС, «Виды страха», МСВП,
Цветовой тест Люшера, УНП, Тест Сонди**

Взаимосвязанные переменные	r	p-level	Взаимосвязанные переменные	r	p-level
Сексуальный страх & k (интроекция и отрицание)	-0,47	0,031	Агрессия как месть & Психопатизация	0,35	0,053
Сексуальный страх & h (эрос-фактор)	-0,52	0,032	Агрессия как месть & Реализованная виктимность	-0,38	0,038
Сексуальный страх & m (маниакальный фактор)	-0,45	0,047	Агрессия как месть & k (интроекция и отрицание)	-0,40	0,011
Страх материального ущерба & k (интроекция и отрицание)	-0,46	0,033	Оральная агрессия & Интегральный показатель страха	-0,46	0,033
Страх животных & k (интроекция и отрицание)	0,46	0,033	Оральная агрессия & Реализованная виктимность	-0,43	0,032
Медицинский страх & Интегральный показатель страха	0,46	0,030	Оральная агрессия & s (тонатос-фактор)	0,58	0,014
Социальный страх & Реализованная виктимность	0,42	0,033	Агрессия как доминантность & Невротизация	0,39	0,051
Общий уровень страха & Интегральный показатель страха	0,30	0,042	Агрессия как доминантность & Интегральный показатель страха	-0,47	0,039
Общий уровень страха & hu (моральный фактор)	-0,37	0,049	Агрессия как доминантность & Интегральный показатель страха	-0,35	0,052
Общий уровень страха & Синий	-0,44	0,041	Агрессия как доминантность & Агрессивное виктимное поведение	0,39	0,048
Агрессия & s (тонатос-фактор)	0,62	0,008	Агрессия как доминантность & Зависимое поведение	-0,55	0,023
Агрессия & e (этический фактор)	-0,30	0,045	Агрессия как доминантность & k (интроекция и отрицание)	-0,49	0,047
Агрессия & hu (моральный фактор)	0,32	0,052	Общий уровень агрессии & Интегральный показатель страха	-0,40	0,007
Агрессия & k (интроекция и отрицание)	0,32	0,051	Общий уровень агрессии & Агрессивное виктимное поведение	0,43	0,046
Агрессия как месть & невротизация	-0,43	0,033	Общий уровень агрессии & Тревожность	-0,32	0,052

Из всех видов страха наиболее проявился сексуальный страх, который отрицательно связан с тремя факторами теста Сонди: с *k* — тенденция отрицания своей жизни, аутодеструкция ($r = -0,47$), с *m* — тенденция к расставанию ($r = -0,45$), с *h* — тенденция, связанная с разочарованием в дуальном союзе ($r = -0,52$). Также с фактором *k* — тенденция отрицания своей жизни, аутодеструкция отрицательно связан страх материального ущерба ($r = -0,46$) и положительно страх животных ($r = 0,46$). Это свидетельствует, что испытываемые, имеющие сексуальные проблемы, страхи, связанные с половыми отношениями, страх нанесения материального ущерба, как правило, отличаются аутодеструкцией, отрицанием своей жизни, стремлением к одиночеству. Положительная взаимосвязь медицинского страха с интегральным показателем страха ($r = 0,46$) отражает, что в данном случае мы имеем выраженность страхов у личности, сопровождающихся боязнью крови и медицинских манипуляций. Высокая представленность пространственного страха, положительно связанная с выраженностью реализованной виктимности ($r = 0,42$), отражает, что активация страха, связанного с межличностными взаимодействиями, сопровождается с внутренней готовностью к виктимному способу поведения, со стремлением к позиции жертвы. Таким образом, можно утверждать, что на предварительном этапе разработки методики представленный конструкт страхов адекватно отражён в диагностическом аппарате теста.

Значительно больше корреляций обнаружено с признаками агрессии по методике «Крик» в отличие от страхов (табл. 3). Так, общий уровень агрессии имеет положительные корреляции со шкалой склонности к агрессивному виктимному поведению ($r = 0,43$). А также отрицательные взаимосвязи с характеристиками, демонстрирующими неуверенность, тревожность ($r = -0,32 \div -0,53$). Результаты исследования показали, что зафиксированы статистически значимые положительные корреляции между большинством шкал агрессии методики «Квартира» и такими показателями, как выраженность к садистическому агрессивному поведению, вспыльчивость, подозрительность, повышенное самолюбие и самоуверенность, беспечность и легкомыслие, холодное отношение к людям, напористость, упрямство в межличностных взаимодействиях ($r = 0,24 \div 0,53$ при $p = 0,01 \div 0,000$). Это подтверждает, что схема обработки рассказов, продуцируемых определённым криком, может с диагностической точностью выявлять различные виды агрессии, а также её общий уровень.

Итак, выявленные статистически значимые корреляции шкал методики «Крик» и показателей шести других тестов свидетельствуют о достаточной эмпирической валидности методики.

Выводы:

1. *Предварительные этапы экспериментальной работы по конструированию и психометрической проверке методики успешно завершены. Оценка внутренней гомогенности методики показала, что на предварительном этапе методика «Крик» обладает приемлемой внутренней согласованностью и является достаточно точным инструментом для диагностики страхов и агрессии личности, что позволит использовать её в экспериментальных исследованиях.*

2. Результаты выполненных статистических процедур подтверждают критериальную валидность методики и её разновидность — эмпирическую валидность. Положительные взаимосвязи с параметрами, демонстрирующими наличие страхов, тревожности и поведение жертвы, свидетельствуют о диагностическом конструкте страха; положительные корреляции с параметрами, отражающими наличие тенденции к садистическому агрессивному поведению, демонстрируют, что в основе методики лежит конструкт агрессии.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2005. 688 с.
2. Бурачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб.: Питер, 2001. 528 с.
3. Голос как недифференцированный стимул в проективной диагностике (методики «Крик») / О.К. Агавелян [и др.] / Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции (23 – 24 марта 2010 г.). Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2010. Т. 1. С. 10 – 14.
4. Колакоглоу К. Сказочный проективный тест: для исследования личности детей: руководство. М.: Когито-Центр, 2003. 215 с.
5. Первозкин С.Б., Первозкина Ю.М., Терёшина А.А. Многомерная оценка страха // Гуманитарные науки и образование в Сибири. 2010. №6. С. 60 – 68.
6. Риман Ф. Основные формы страха: исследование в области глубинной психологии. М.: Академия, 2005. 192 с.
7. Соколова Е.Т. К теоретическому обоснованию проективного метода исследования личности. Бессознательное. Природа. Функции. Методы исследования. Тбилиси: Мецниереба, 1978. Т. 3 С. 622 – 631.

Связь с авторами:

oganesagavelyan@yandex.ru
Агавелян Оганес Карапетович
Агавелян Рубен Оганесович
per@bk.ru
Первозкин Сергей Борисович
Первозкина Юлия Михайловна
fanya-@mail.ru
Русина Наталья Викторовна

ТАНТУМ® ВЕРДЕ

бензидамин

БЫСТРОЕ РЕШЕНИЕ

при заболеваниях
полости рта
и горла



Эффективен при лечении:

- тонзиллита
- фарингита
- афтозных язв и стоматита
- травм полости рта и горла
- после оперативных вмешательств
- воспалений слизистой оболочки,
в том числе в результате радиотерапии



Регистрационный номер:

П №014279/01 - спрей для местного применения дозированный;

П №014279/02 - таблетки для рассасывания;

П №014279/03 - раствор для местного применения.


ANGELINI

115478, г. Москва, Каширское шоссе, д.23
гостиница "Дом Ученых" ОНЦ РАМН, 2 этаж, к.А.
Тел.: (495) 324-9640, 324-9230.
Факс: (495) 324-55-08, 324-9140.

www.cscrussia.ru


"Си Эс Си Лтд."

АБИСИЛ^{fl}

раствор
для местного и наружного применения
масляный 20%

Сила байкальских реликтовых лесов в каждой капле!

**ПРОТИВОВОСПАЛИТЕЛЬНЫЙ
ЛЕКАРСТВЕННЫЙ ПРЕПАРАТ
РАСТИТЕЛЬНОГО ПРОИСХОЖДЕНИЯ,
СОДЕРЖАЩИЙ КОМПЛЕКС ТЕРПЕНОИДОВ**



ЛС: № 003339/02 от 17.10.2008

Препарат обладает выраженным противовоспалительным, антимикробным, иммуномодулирующим, ранозаживляющим, антиэкссудативным и местным обезболивающим действием.

- Патогенетическое лечение гнойно-воспалительных заболеваний уха, инфекционных заболеваний носоглотки и верхних дыхательных путей.
- Обладает антибактериальной активностью к антибиотикорезистентным штаммам, у патогенных микроорганизмов не вырабатывается устойчивость к Абисилу.
- Обладает комплексным ранозаживляющим, бактерицидным и антимикотическим действием.
- Создает оптимальные условия для заживления ран поверхности кожи и мягких тканей, слизистой оболочки, ускоряет процесс эпителизации, улучшает микроциркуляцию, проявляет обезболивающие свойства при местном применении.
- Не нарушает нормальную микрофлору слизистой оболочки.
- Не обладает токсическими свойствами, тератогенных, мутагенных и канцерогенных эффектов не выявлено, что позволяет его применять во всех возрастных группах.

ООО «Инитиум-Фарм»

Тел. + 7 495 411-75-49 + 7 495 722-23-57

<http://www.abisil.ru> e-mail: sales@abisil.ru

КНИЖНАЯ ПОЛКА

З.И. Аникеева

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ И КОМПЛЕКСНОГО ЛЕЧЕНИЯ ЗАБОЛЕВАНИЙ РЕСПИРАТОРНОГО ТРАКТА У ПРОФЕССИОНАЛОВ ГОЛОСА В АМБУЛАТОРНЫХ УСЛОВИЯХ

Российская общественная академия голоса сообщает об издании монографии Лауреата Всероссийской национальной премии «За изучение голоса», д-ра мед. наук Зои Ивановны Аникеевой.

В монографии обобщены результаты многолетних исследований автора голосовой функции у профессионалов речи и пения в здоровом и больном состоянии. Изучена структура заболеваний респираторного тракта по данным обращаемости в поликлинику, медицинского осмотра и временной утраты трудоспособности. На основе комплексного обследования вокалистов описана частная семиотика заболеваний гортани и определена их зависимость от пола, возраста, типа голоса, певческого стажа, вокальной техники, условий труда и наличия сопряжённых заболеваний внутренних органов и систем.

Для снижения уровней заболеваемости с временной утратой трудоспособности предложены методы лечения нарушений голоса непосредственно в ЛОР кабинете поликлиники.

Применение комплекса диагностических методов исследования голосовой функции позволило предложить практическому врачу критерии временной и стойкой нетрудоспособности для профессионалов голоса, методические подходы к их диспансеризации, профотбору и профориентации.

Монография содержит большой объём ценной информации междисциплинарного характера. Она может стать настольной книгой не только для врачей, но и для вокальных и речевых педагогов, т.к. содержит такие разделы, как анатомия и физиология голосового аппарата, методы диагностики в фониатрии, заболеваемость лиц вокальных и речевых профессий и её причины, гигиена голоса, вокальная фонопедия и др.

Книга рассчитана на врачей общей практики, семейных врачей, фониатров, оториноларингологов, профессионалов голоса, вокальных и речевых педагогов.

Стоимость 500 рублей без учёта почтовых расходов.

СБОРНИК НАУЧНЫХ ТРУДОВ III МЕЖДУНАРОДНОГО МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО КОНГРЕССА «ГОЛОС»

Данный сборник научных трудов содержит материалы (статьи и тезисы докладов) по проблемам диагностики и лечения заболеваний гортани, вокальной и речевой педагогики, физиологии фонации, логопедии.

Сборник весьма интересен именно с практической точки зрения, т.к. большинство статей посвящено решению конкретных проблем медицины и педагогики: проблема высоты строя в оперном театре, гигиенические принципы подбора вокального репертуара, развитие техники речи и пения, роль психики в процессе вокализации и др.

Обращаем внимание, что количество сборников для свободной продажи ограничено, по состоянию на 7 ноября остаток тиража составляет 87 экземпляров!

Стоимость 300 рублей без учёта почтовых расходов.

ПОЗДРАВЛЕНИЯ



Президиум Российской общественной академии голоса сердечно поздравляет членов Академии, отметивших свои юбилеи в период с июля по октябрь 2011 г.:

**Дьячкову Ирину Петровну
Кондину Ольгу Дмитриевну
Лепёхину Татьяну Васильевну
Маркидонова Сергея Аркадьевича
Москвину Веру Александровну
Синенко Владимира Ивановича
Червинскую Аллу Давидовну
Чернявскую Галину Васильевну**

Юбилерам желаем здоровья, добра, благополучия и успехов!

Президиум Российской общественной академии голоса поздравляет с награждением:

Ильину Нелли Андреевну
Знаком поёта Академии,

**Лащенко Елену Виленовну
Шульгу Игоря Андреевича**
Погётной грамотой Академии,

Ефимову Наталью Ильиничну
Благодарностью Академии,

Рудина Льва Борисовича
*Погётной грамотой Министерства культуры
Российской Федерации.*

УДК 612.78:001.83(100):061.236(4/9)

ОФИЦИАЛЬНЫЙ ОТЧЁТ ОБ УЧАСТИИ ДЕЛЕГАТОВ РОССИЙСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ГОЛОСА В PEVOC 9

© Орлова О.С., 2011

Общероссийская общественная организация «Российская общественная академия голоса» (Президент — доц. Л.Б. Рудин)



Фото 1. Баннер PEVOC 9 на здании национального музея

С 31 августа по 3 сентября 2011 года в Марселе прошла 9 традиционная международная конференция PEVOC – Всеевропейская голосовая конференция. PEVOC создавалась как междисциплинарное объединение учёных, терапевтов и певцов с целью углублённого изучения проблем голоса. Конференции проводятся регулярно каждые два года, сегодня в ней принимают участие не только европейские специалисты, но и коллеги с других континентов – Америки, Африки, Азии, Австралии. Российскую общественную академию голоса в Марселе представляла делегация в составе: А.М. Бруссер, О.С. Орловой, М.П. Оссовской и Л.Б. Рудина.

Торжественная церемония открытия состоялась 31 августа, во время которой сопредседатели Antoine Giovanni и Nathalie Henrich традиционно сердечно приветствовали гостей, звучали тёплые слова организаторов и лирические поздравления французских вокалистов, была осуществлена возможность дружеского общения с коллегами.

Организаторы конференции запланировали шесть ключевых программных лекций ведущих специалистов, которые вызвали живой интерес у всех участников и затронули глобальные проблемы изучения голоса. Первая была представлена французским учёным J.L. Schwartz на открытии и посвящена изучению речи как коммуникативной системы. Автор представил аудитории собственную модель коммуникации и определил значение речи для её осуществления.



Фото 2. Пленарное заседание

по вопросам дифференциальной диагностики, современных акустических методов исследования, повышения эффективности микрохирургического вмешательства, анализа отрицательных результатов и др.

Сообщения участников были посвящены глобальным и конкретным проблемам изучения речевого и вокального голоса у детей и взрослых, широко обсуждались проблемы акустического анализа голоса и фонологические исследования, связанные с трёхмерным исследованием акустических, артикуляционных и фонетических особенностей различных фонем.

Специалисты-практики могли обменяться опытом работы и ознакомиться с авторскими методами развития и коррекции голоса.

В рамках конференции проходили: встреча членов Европейской Ассоциации вокальных педагогов (EVTA), семинар Европейского ларингеального общества (ELS), а также новой Европейской академии голоса (EAV).

Традиционно в рамках 9 конференции REVOС была организована Выставка, на которой известные фирмы представляли оборудование для исследования голоса и слуха, медицинские препараты для лечения верхних дыхательных путей, новые книги.

В дни конференции участники российской делегации прослушали множество интересных докладов и мастер-классов, осуществили продуктивное общение и перспективное планирование других мероприятий, широко осветили деятельность Академии.

Все участники делегации представили постерные доклады:

- А.М. Бруссер и М.П. Оссовская – «От профессионального дыхания к действенному слову»;
- О.С. Орлова – «Эффективные коммуникации и методы их обеспечения у больных с дисфониями»;

В последующем заседания проходили в 12 аудиториях одновременно, так как на REVOС было представлено много интересных докладов, которые вызвали неподдельный интерес участников и дискуссию. В рамках конференции было проведено семь мастер-классов известными специалистами, которые позволили участникам поделиться опытом и обменяться мнениями



Фото 3. Делегация Российской общественной академии голоса (слева направо Л.Б. Рудин, О.С. Орлова, М.П. Оссовская, А.М. Бруссер)

- Л.Б. Рудин — «Профилактика дисфоний у вокалистов» и «Оптимизация голосовых нагрузок при разучивании нового вокального материала».

Постерные доклады обсуждались на специальных секциях, где каждый из участников представлял свои исследования аудитории и отвечал на вопросы. Все доклады вызвали большой интерес у коллег.

Кроме научной деятельности, члены делегации осуществили и разнообразную культурную программу: посещение Авиньёна — города с многолетними театральными традициями, NOTR DAM de MARSEI и др. достопримечательности.

Авторитет Российской общественной академии голоса становится более весомым и значимым, так как зарубежные коллеги проявляют неподдельный интерес к международному сотрудничеству. Известный фониатр, Экс-президент IALP, Президент Международного голосового консорциума проф. N. Kotby пригласил российских специалистов принять участие в конференции в Луксоре.

Более подробную информацию о PEVOC 9 можно найти на сайте: www.pevoc9.fr.

Также члены Российской общественной академии голоса могут бесплатно заказать электронную версию сборника тезисов докладов данной конференции.



Фото 4. NOTR DAM de MARSEI



Фото 5. Национальный музей

УДК 612.78:001.83(100):061.236(4/9)

**ОФИЦИАЛЬНЫЙ ОТЧЁТ
О ПРОВЕДЕНИИ
III МЕЖДУНАРОДНОГО
МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО
КОНГРЕССА «ГОЛОС»
29 сентября–01 октября 2011 г., Москва**

© Рудин Л.Б., Бруссер А.М., 2011

Общероссийская общественная организация «Российская общественная академия голоса» (Президент – доц. Л.Б. Рудин)

С 29 сентября по 01 октября 2011 года Российская общественная академия голоса проводила свой очередной III Международный междисциплинарный конгресс «Голос». Конгресс проходил в здании Академического ансамбля песни и пляски Российской Армии имени А.В. Александрова. Легенда отечественной и мировой культуры – Ансамбль Александрова – продемонстрировал безграничное гостеприимство, которое создавало на Конгрессе атмосферу тепла и комфорта для всех участников.

Церемония открытия Конгресса началась с демонстрации презентационного документального фильма о деятельности Академии (автор Константин Губин). Затем, по уже сложившейся традиции, прозвучал гимн Академии, который провозгласил об открытии Конгресса. Участников Конгресса приветствовали: директор Научно-клинического центра оториноларингологии, член Общественной палаты РФ, проф. Н.А. Дайхес; директор Ансамбля Александрова, Заслуженный работник культуры РФ Л.И. Малев; Президент Рос-



Дружеские встречи:
А.М. Бруссер и Н.А. Дайхес



О.С. Орлова, М.С. Агин
и В.П. Морозов



Церемония открытия Конгресса:
звучит гимн Академии



Приветственное слово
А.Б. Рудина
на церемонии
открытия



Участники Конгресса

сийской общественной академии голоса, доц. А.Б. Рудин; Заслуженный работник культуры РФ, Вице-президент Академии, проф. М.П. Оссовская; председатели коллегий Академии — Заслуженный деятель искусств РФ, Заслуженный работник высшей школы РФ, проф. М.С. Агин; Заслуженный работник высшей школы РФ, проф. А.М. Бруссер. Все они отмечали плодотворность работы Академии и желали ей дальнейшего процветания.

Программа Конгресса, рассчитанная на три дня, отличалась необыкновенной насыщенностью и разнообразием. Участие в мероприятии принимали 100 специалистов различных областей знаний. Важно отметить, что впервые данное мероприятие проходило с широким участием представителей других стран: Германии, Израиля, Кипра, Польши, России, Украины, Швеции, для которых был предусмотрен синхронный перевод.

В первый день работы прошли два пленарных заседания, мастер-класс Заслуженной артистки РФ, доц. Веры Петровны Александровой — крупного специалиста в вопросах вокальной педагогики с подростками мутационного периода. Параллельно со вторым пленарным заседанием проходил IV Пленум Координационного совета — главного совещательного органа Академии.

Программа первого дня Конгресса завершилась великолепным концертом, на котором были продемонстрированы уникальные возможности голосового аппарата человека. Концерт открыла известная фолквокалистка Пелагея, носительница традиционной певческой культуры Алтая Чейнеш Байтушкина продемонстрировала горловое пение, редкий тип мужского голоса — контртенор (теноральтино) участники конгресса услышали благодаря



Пленарное заседание



Участники IV Пленума Координационного совета

Конференция по проблемам вокального и речевого образования



участию в концерте Григория Консона. Парад голосов завершило мужское трио учащихся РАМ имени Гнесиных, исполнившее три русские народные песни в различных традициях. Такие разные вокальные стили дали воз-

можность специалистам обменяться не только эстетическими, но и методическими впечатлениями.

Второй день Конгресса начался с двух тематических конференций — консенсусной по классификации заболеваний голосового аппарата и проблемной по актуальным вопросам вокального и речевого образования.

На консенсусной конференции председательствовали проф. Т.И. Гаращенко и проф. Ю.Е. Степанова. Слово для основного доклада было предоставлено Л.Б. Рудину, который изложил основные авторские позиции по видению унифицированного подхода в формулировке фониатрического диагноза, внедрению принципа преемственности в фониатрии. Доклад вызвал неоднозначную реакцию и бурную дискуссию, в которой приняли участие: Ю.Е. Степанова, Е.А. Бачерикова, О.С. Орлова, З.И. Аникеева, Е.В. Осипенко, О.Г. Павлихин, Н.В. Швалёв, Л.М. Доронина, Т.И. Гаращенко.

Участниками конференции была принята следующая резолюция:

1. Признать актуальным разработку новой классификации заболеваний голосового аппарата.

2. Для разработки окончательного варианта классификации создать рабочую группу в составе: Т.И. Гаращенко, О.С. Орловой, Е.В. Осипенко, Л.Б. Рудина, Ю.Е. Степановой, Н.В. Швалёва.

3. Разрабатываемую классификацию в дальнейшем рекомендовать для врачей-отоларингологов, специализирующихся по направлению «фониатрия».

4. Рекомендовать Л.Б. Рудину внести изменение в проект классификации согласно п. 3. Резолюции, а также с учётом замечаний и пожеланий, высказанных в процессе дискуссии.

5. Признать необходимость широкого внедрения в практику врачей-отоларингологов (фониатров) фото- и видеодокументирования в контексте со-

Мастер-класс Чейнеш Байтушкиной



Чейнеш Байтушкина со своим учеником



Выступление научного комитета Конгресса



Награждение Н.И. Ефимовой
Благодарностью

временных тенденций в сфере гражданско-правовой ответственности и соблюдения принципов преемственности в отоларингологии (фониатрии).

Конференция по актуальным вопросам вокального и речевого образования прошла крайне продуктивно. На ней поднимались следующие вопросы:

- недостатки певческого голоса и речи и пути их преодоления;
- организационно-методические основы курса сценической речи в процессе повышения квалификации педагогических кадров;
- проблемы формирования профессиональных ориентиров в процессе воспитания молодых певцов;
- проблема воспитания сценической эмоциональности в оперном классе и др.

Все методические выступления сопровождались повышенным зрительским интересом и большим количеством вопросов.

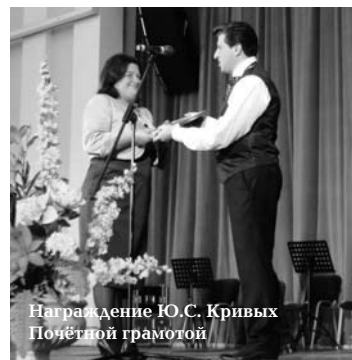
Во второй половине дня свои семинары провели канд. мед. наук Н.В. Швалёв (Особенности работы фониатрического кабинета в условиях музыкального театра) и д-р мед. наук З.И. Аникеева (Способы устранения заболеваний гортани в условиях поликлиники). Оба семинара вызвали неподдельный интерес слушателей.

Параллельно проходило заседание редакционно-издательского совета Академии.

После семинаров состоялось ещё одно пленарное заседание – организационно-методическое совещание по проблеме формирования ведомственной сети фониатричес-



Награждение Н.Н. Штоды
Благодарностью



Награждение Ю.С. Кривых
Почётной грамотой



Награждение А.М. Бруссер
Знаком почёта



Награждение А.М. Бруссер Знаком почёта



Награждение Н.А. Ильиной Знаком почёта

ких кабинетов учреждений культуры РФ. Участники из регионов России доложили о состоянии фониатрической помощи на местах, высказали пожелания и предложения. Л.Б. Рудин отметил, что формирование ведомственной сети фониатрических кабинетов учреждений культуры является чрезвычайно важным этапом на пути организации фониатрической помощи профессионалам голоса, тем более, что у учреждений культуры есть для этого необходимые ресурсы. Участники заседания подписали коллективную резолюцию — обращение к министру культуры РФ о поддержке данной инициативы в связи с её чрезвычайной важностью.

Особым украшением Конгресса стал мастер-класс Чейнеш Байгушкиной. Горловое пение всегда привлекало и привлекает внимание со стороны специалистов. Его техника до сих пор остаётся предметом изучения. Участники конгресса задали певице большое количество вопросов, Чейнеш продемонстрировала разнообразные техники этого вида пения.

По решению научного комитета мастер-класс Чейнеш Байгушкиной явился победителем Конгресса в номинации «Лучший мастер-класс».

Второй день завершился выступлением одного из лучших в мире детско-юношеских хоров



Награждение О.С. Орловой Знаком почёта



Награждение З.И. Аникеевой Всероссийской национальной премией «За изучение голоса»



Награждение Е.В. Лавровой Всероссийской национальной премией «За изучение голоса»



Награждение Л.Б. Рудина Почётной грамотой Министерства культуры РФ

— хора мальчиков и юношей Академии хорового искусства имени В.С. Попова. Слушатели тепло приветствовали хор, который представил интересную программу и продемонстрировал большое исполнительское мастерство.

Научная программа третьего дня Конгресса была представлена интересными пленарными докладами и семинаром-лекцией Л.Б. Рудина «О нормах вокальных нагрузок».

На церемонии закрытия Конгресса традиционно были вручены награды Академии — Знаки почёта, Почётные грамоты, Благодарности. Также состоялось вручение Всероссийской национальной премии «За изучение голоса». В соответствии с Уставом Академии Премия присуждается раз в два года. В 2009 году Премия № 1 была вручена Владимиру Петровичу Морозову. В 2011 году Лауреатом Премии №2 стала Зоя Ивановна Аникеева, №3 — Елена Викторовна Лаврова, №4 — Эдуард Михайлович Чарели.

За большой вклад в развитие культуры Почётная грамота Министерства культуры РФ была вручена Л.Б. Рудину.

Всеми участниками Конгресса было отмечено, что программа III Международного междисциплинарного конгресса «Голос» полностью соответствовала уставной деятельности Академии и отражала её междисциплинарный характер. Незабываемым событием для всех участников и гостей стало выступление легендарного Дважды краснознамённого, ордена Красной звезды, Академического Ансамбля песни и пляски Российской Армии А.В. Александрова. Программа из лучших номеров Ансамбля была специально составлена для выступления на данном мероприятии.

По окончании концерта Президент Академии Л.Б. Рудин торжественно объявил о завершении работы Конгресса.

В ресторане Генацвале на Арбате состоялся торжественный банкет в честь проведения Конгресса. Участники погрузились в колорит грузинской культуры. Национальная кухня и музыка стали ещё одним украшением Конгресса.



Л.Б. Рудин с коллегой-фонистром из Польши Анной Зебрык Стопой (на банкете)



Л.Б. Рудин с участниками из Саратова А.В. Филипповым и Ю.Ю. Андреевой (на банкете)



Л.Б. Рудин с супругой и участником из Германии Франк Мюллер с супругой (на банкете)

УДК 784:7.079:378:061.236(4/9)

ОСЕНЬ В ЯЛТЕ: ХРОНИКА ФЕСТИВАЛЯ

© Силантьева И.И., 2011

Общероссийская общественная организация «Российская общественная академия голоса» (Президент – доц. Л.Б. Рудин)

Ялта встретила участников XI Международного Шаляпинского фестиваля вокального и хорового искусства нахмурясь: не в пример минувшим нояб-
рям, солнце не желало разделять приподнятое настроение с детьми и взро-
слыми, исполнителями и членами жюри, которые с неизменной радостью

стремились на эту прекрасную землю, кто-то – впервые, кто-то – предвкушая встречи с друзьями и коллегами. Дорога из Симферополя была по-осеннему выразительна: яркие краски листвы, светотени горных складок, серо-голубые прозрачные облака на скалистых вершинах, а потом – всё расширявшаяся пленительно-синяя полоса моря восхитили всех. Но особенным было впечатление тех, кто никогда не видел моря, например, певцов, прибывших на состязание из Сибири, русской и украинской глубинки, Китая. Перед въездом в Ялту ненадолго улыбнулось солнце, добавив выразительности пейзажу.

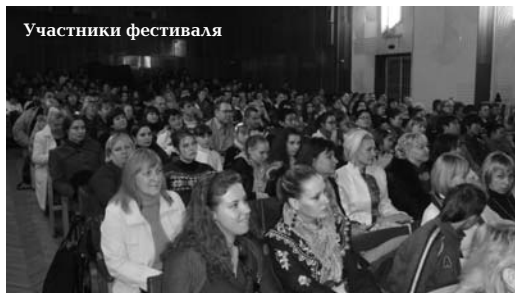
Событием второго дня было открытие конкурсной пятидневки, на котором с приветственными словами выступили директор фестиваля в рамках фонда «Новые имена» Наталья Геннадьевна Федосова, генеральный директор Арт-Центра Елена Виленовна Лашенко, а председатель жюри, народная



Открытие фестиваля
(в первом ряду Е.В. Лашенко и Н.Г. Федосова)



Ю.Г. Клименко и И.И. Силантьева
на церемонии открытия фестиваля



Участники фестиваля

артистка Украины, член Российской общественной академии голоса Джульетта Антоновна Якубович произнесла напутствие всем, кому завтра предстояло выйти на сцену. Она выразила основной принцип фестиваля: мера таланта каждого участника будет справедливо оценена и вознаграждена, потому что на конкурсе имени Ф.И. Шаляпина проигравших не бывает. Открытие завершилось концертом, в котором выступили члены жюри: Дж. Якубович, Д. Трапезников, Е. Савенко, О. Сосновская, в очередной раз профессионально подтвердившие свой высокий статус.

В тот же вечер состоялся мастер-класс Президента Российской об-

щественной академии голоса, кандидата медицинских наук, доцента Льва Борисовича Рудина, который представил фильм о деятельности Академии, а затем увлёк внимание аудитории рассказом о столь привычно-понятном и одновременно загадочном феномене, каким является голос. Учёный познакомил слушателей со своими исследованиями в области «голосоведения».

Понятное волнение царило в третий день — собственно соревновательный. До глубокой ночи члены жюри дарили сосредоточенное доброе внимание всем, кто выходил на сцену, — любителям и профессионалам академического, народного, эстрадного, ансамблевого и хорового пения, оценивая по трём номинациям: мастерство исполнения, творческий подход, вокально-сценический образ. Каждый, даже малюсенький успех в одной из номинаций, вызывал положительную реакцию членов жюри. В процессе оживлённого обсуждения результатов прослушивания были отмечены успехи китайских студентов, проходящих стажировку в классе Д. Якубович, и, наконец, выявлены дипломанты, лауреаты и победители, удостоенные Гран при. Стоит отметить, что планка исполнительского искусства от года к году становится выше, а требования, предъявляемые к певцам, — строже, поэтому возра-



Презентация литературы
Российской общественной
академии голоса



Мастер-класс Л.Б. Рудина



Участники семинара

стает и авторитет фестиваля, который с честью несёт на своём знамени имя великого певца Фёдора Шаляпина.

Ялту Фёдор Иванович любил и предпочитал другим местам отдыха. Но на ялтинской земле неосуществлённым оставил он самое дорогое своё желание, томившее певца в долгие годы добровольного изгнания: возвести над вольными водами моря замок искусств. В воображении Шаляпина всё чаще возникала оригинальная форма передачи опыта молодому поколению исполнителей, и это большое и неотступное желание вылилось в определённый замысел: «Я согрел мечту, которая была мне дороже всего. Я решил посвятить и мои материальные средства, и мои духовные силы на создание в России интимного центра не только театрального, но и вообще — искусства. Мне мечталась такая уединённая обитель, где, окружённый даровитыми и серьёзными молодыми людьми, я бы мог практически сообщить им весь мой художественный опыт и жар мой к благородному делу театра. Я желал собрать в одну группу молодых певцов, музыкантов, художников и в серьёзной тишине вместе с ними, между прочей работой, работать над созданием идеального театра. Я желал окружить этих людей также и красотой природы, и радостями обеспеченного уюта».

Однажды Шаляпиным вдруг овладел порыв — во что бы то ни стало купить Одалары, выступающие из моря пустынные скалы-близнецы. Загоревшись идеей, он даже съездил в Ялту, чтобы узнать, как ему получить эти скалы в собственность от казны. Он говорил, что взорвёт их, сделает площадку, проведёт воду, разведёт сады, привезёт чернозём, пророем тоннель на берег. Присмотрел он и скалу Суук-Су, да хозяйка земель, Ольга Соловьёва, не поддавалась на уговоры продать её. Но вот как-то раз она и Шаляпин с семьёй отправились к подножью горы Аю-Даг с намерением устроить пикник. Взяли с собой вино и закуску, расположились с рыбаками у костров, с шумным весельем пробовали уху. Вечерело. Фёдор Иванович, вдруг завспоминая былые годы, отошёл от костра в темноту, прислонился к дереву и, поддавшись настроению, вдруг проникновенно и широко запел «Ноченьку». Ольга Михайловна слушала молча, в её красивых чёрных глазах стояли слёзы, она их не вытирала. Растворился в пространстве последний звук, стала слышна тишина. «Фёдор Иванович! Т в о я скала». Слова эти обожгли Шаляпина неожиданностью, из глаз брызнули слёзы радости. Были счастливы оба. Наутро, когда чары ночи отступили, хозяйка подтвердила своё слово супруге артиста, Иоле. И просила передать Фёдору Ивановичу: Скалу она ему дарит, дарит за песни! Сохранилась купчая, в которой удостоверяется формально право собственности за Ф.И. Шаляпиным на участок имения «Суук-Су» «мерюю 1448 кв. сажень». И плата за скалу была чисто символическая — один рубль.

Конечно, скала была названа в честь Пушкина, любимого поэта Фёдора Ивановича, ведь недалеко от неё находились Пушкинская беседка и Пушкинский грот. Шаляпин загорелся делом, говорил: «Надо торопиться. Я остаюсь здесь жить». Был вызван грек Месалиди, которому Шаляпин поручил строить стену, чтобы огородить теперь принадлежавшую ему землю. Потом всю ночь напролёт он просидел с художником Коровиным над бумагами: Фё-

дор мечтал вслух, а Константин слушал и рисовал. В причудливых очертаниях белых облаков, клубящихся над вершинами крымских гор, виделась ему устремлённые в синее небо башни со средневековыми амбразурами, широкие каменные лестницы, изящные мосты над волнами. Вдруг Шаляпин попросил: «Нарисуй мне и подземный ход к морю. Там постоянно будет стоять яхта, чтобы я мог уехать, когда хочу...». По заказу и при содействии Шаляпина его друг, известный архитектор И.А. Фомин, создал проект Замка искусств в соответствии с замыслом певца. Им были куплены драгоценные гобелены для убранства каменных стен.

Вскоре начались строительные работы, которыми руководила Соловьёва: расчищены подступы, выложена опорная стена первого пролёта каменного мостика, ведущего к скале, где должны были подняться стены замка. Бурные события 1917 года и последовавших лет сделали воплощение шаляпинской мечты невозможной. На письмо Месалиди певец не отвечал, и тот начал разбирать стену... Покинув Россию, Фёдор Иванович написал: «Свою мечту я оставил в России разбитой».

И всё же письмо, в котором были эти горькие строки, заканчивалось светлой верой: «Я не создал своего театра... Придут другие — создадут. Искусство может переживать упадок, но оно вечно, как сама жизнь». Думается, что певец всё же возвёл свой замок и создал свой театр в душе, там, где берёт начало любое искусство. О том, что театр начинается, как принято говорить, не «с вешалки», а рождается из особого отношения человека к миру, шла речь на мастер-классах, состоявшихся в четвёртый фестиваль день. Член Российской общественной академии голоса Дж.А. Якубович осуществила «разбор полётов» с некоторыми молодыми исполнителями, причём, стоит отметить энтузиазм, с которым они стремились на сцену получить урок мастерства. Джульетта Антоновна работала над приёмом, заповеданным Ф.И. Шаляпиным, — «петь, как говорить», и все присутствовавшие были свидетелями того, как голос под её влиянием вдруг «проснулся» или выросал, или хорошел (фото 7).

Необыкновенное оживление внёс урок актёрского мастерства члена Российской общественной академии голоса, доцента кафедры оперной подго-



Мастер-класс Д.А. Якубович



Мастер-класс И.И. Силантьевой

товки Московской консерватории, кандидата искусствоведения Юрия Григорьевича Клименко (фото 8). Большая группа молодёжи на сцене попробовала свои возможности в искусстве пластического этюда под музыкальное сопровождение опытного и чуткого концертмейстера Л.М. Ставицкого. Юноши и девушки под поощрительные аплодисменты и возгласы зала становились «живыми предметами», «прорастающими зёрнами». Так осуществлялись первые попытки воплотить ещё одну шаяпинскую заповедь — уметь некоторое время не быть самим собой.

Черета мастер-классов завершилась лекционно-практическим занятием члена Президиума и и.о. председателя межотраслевой коллегии Российской общественной академии голоса, члена Редколлегии журнала «Голос и речь», доктора искусствоведения, доцента кафедры оперной подготовки Московской консерватории Ирины Игоревны Силантьевой «Внутренняя форма романса» (фото 9). Ежегодно вынося на обсуждение аудитории всё новые методики воспитания и развития оперно-театральной природы, на сей раз педагог предложила вниманию молодых певцов приёмы создания содержательного объёма вокального произведения, который наполняет формальную «плоскость» нотных знаков, делает произведение живым, а исполнение — индивидуальным. Для создания внутренней формы романса, на примере сочинения П.И. Чайковского «Вчера мы встретились», было предложено привлечь сюжетный анализ, музыкальный анализ, ассоциативные ряды, поэзию, живопись (портрет), цветовые образы (карандаш), эмоционально-чувственные композиции, предумышленное фантазирование, биографический метод, сведения по психологии личности и другое. Практика показала, что аудитория легко и заинтересованно переходила от одного вида занятий к другому, поддерживая высокий интерактивный уровень. Воплощённым результатом мастер-классов, проведённых членами Российской общественной академии голоса, стали выданные слушателям Сертификаты о повышении квалификации в объёме 24 часов. В завершение занятий педагоги и слушатели провели фотосессию. Назавтра всех ожидала блиц-репетиция и гала-концерт в ялтинском Центре культуры.

Что сказать о концерте, увенчавшем пять замечательных — волнительных и плодотворных дней? Это был яркий музыкальный праздник, торжество маленьких и больших побед, ведь каждый в определённой мере прошёл за эти считанные дни школу самосовершенствования, осуществил пусть малое, но самодвижение. А именно самодвижение Ф.И. Шаляпин считал главным качеством артиста и наивысшей заслугой перед собой. Под нескончаемые волны музыки выходили на сцену певцы для вручения им наград и памятных подарков. Не остались без поощрения и труды членов жюри: Генеральный директор Арт-Центра Е.В. Лашенко со словами благодарности вручила ценные книги по вокальному искусству Дж.А. Якубович и Д.Е. Трапезникову, а И.И. Силантьева была удостоена Благодарности и специального Приза газеты «Музыкальный Клондайк» за многолетнее и плодотворное сотрудничество с фестивальным движением «Новые имена» Украины.

Покидая Ялту, участники фестиваля увозили с собой добрые знакомства, творческие перспективы и надежду. Расставаться с необыкновенной атмо-

сферой, царившей так недолго, было грустно, но, во-первых, как известно, без расставаний не бывает новой встречи, во-вторых, лёгкая печаль неизменно провоцирует поэтический настрой. Во всяком случае, у автора этой хроники.

ЯЛТА

*В сотворённой Создателем «чаше»
Воплотилась сама красота:
На древнейшем наречии наши
Звали праотцы Ялту: Эль-Та.*

*«Эль» — для них означало «святая»,
«Та» — «земля, устремлённая ввысь».
В жарком воздухе золотом тая,
На неё струи света лились;*

*Забегая в залив круторогий,
Нежил берег веками прибой.
Здесь, любуясь творением, боги
Проходили священной тропой:*

*Горы были им — путь каменистый,
Стлались мхами густые леса;
В море-зеркале синью лучистой
Отражались глаза-небеса;*

*Их дыханье прохладой прозрачной —
Словно облаком пышным фата,
Опускалось на лик новобрачной,
Вечно юной богини Эль-Та.*

*С виноградников по косогорам
Ветерки собирали листву,
Многоцветным ковровым узором
Путь к невесте стеля божеству.*

*Устремясь по узорным ложбинкам,
Нёс в подарок ей солнечный блик
И прозрачную песнь под сурдинку
Беззаветно влюблённый арык.*

УДК 612.78:001.83(100):061.236(4/9)

ОФИЦИАЛЬНЫЙ ОТЧЁТ О ПРОВЕДЕНИИ СЕМИНАРА ПО ИЗБРАННЫМ ВОПРОСАМ ФИЗИОЛОГИИ И ГИГИЕНЫ ГОЛОСА В г. ВОЛГОГРАДЕ

20 ноября 2011 года в рамках III международного студенческого конкурса-фестиваля вокалистов и вокальных ансамблей «Волжская песенная осень» в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете Л.Б. Рудин провёл семинар по избранным вопросам физиологии и гигиены голоса.

Встреча была организована заведующей кафедрой вокально-хорового исполнительства института художественного образования Университета, кандидатом педагогических наук, доцентом Олейник Мариной Алексеевной и Народной артисткой Украины, членом Российской общественной академии

голоса, профессором Института культуры и искусств Луганского национального университета им. Т. Шевченко Джульеттой Антоновной Якубович.

Встреча прошла в тёплой дружественной обстановке в формате живой дискуссии. Педагоги кафедры проявили большой интерес к деятельности Российской общественной академии голоса, обсуждался механизм вступления в Академию.

В завершении семинара Л.Б. Рудин выразил надежду на дальнейшее активное сотрудничество с Университетом и развитие деятельности Академии в региональном отделении «Волгоградское».



Уважаемые члены
Российской общественной академии голоса!

Президиум Академии напоминает,
что до 1 марта 2012 года необходимо
произвести оплату членских взносов
за 2012 год в размере 900 рублей. Льготы
предоставляются согласно Уставу Академии.
Председателей региональных отделений просим
организовать своевременность уплаты
и произвести перечисление взносов единой
суммой от регионального отделения.

Президиум Академии обращается ко всем
с убедительной просьбой своевременно
произвести оплату!

Спасибо за понимание.

Президиум Российской общественной академии голоса сообщает, что по итогам конкурса, проведенного в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации № 127-рп от 02.03.2011 года «Об обеспечении в 2011 году государственной поддержки некоммерческих неправительственных организаций, участвующих в развитии институтов гражданского общества», Общероссийской общественной организацией «Лига здоровья нации» Российской общественной академии голоса выделен грант для реализации социально значимого проекта в сфере ранней диагностики и профилактики заболеваний гортани у детей и подростков. Проект будет реализован в период с ноября 2011 г. по август 2012 г.

ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЙ ПЛАН МЕРОПРИЯТИЙ РОССИЙСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ГОЛОСА НА 2012 ГОД

№ п/п	МЕРОПРИЯТИЕ	ДАТА	МЕСТО ПРОВЕДЕНИЯ	ОТВЕТСТВЕННЫЙ
1	Первый открытый всероссийский конкурс-практикум детско-юношеского вокального и чтецкого творчества	23-25 марта	г. Великие Луки	Романюк А.В. Дьячкова И.П.
2	Краткосрочные курсы повышения квалификации «Голос и речь в междисциплинарном аспекте» в объёме 16 академических часов (к международному Дню голоса)	31 марта – 01 апреля	г. Альметьевск, Музыкальный колледж имени Ф.З. Яруллина	Шатунова Л.В.
3	Второй (очный) тур II Международного конкурса вокальных и речевых педагогов (к международному Дню голоса)	14–15 апреля	г. Москва	Ефанова М.В.
4	Мастер-классы Рудина Л.Б. и Швалёва Н.В. по проблемам гигиены голоса (к международному Дню голоса)	третья декада апреля	Мариинский театр, г. С.-Петербург	Швалёв Н.В.
5	Международная конференция «Перспективы сотрудничества стран СНГ по проблемам голоса и речи»	04–05 мая	г. Душанбе	Исмоилова М.А.
6	Научно-практическая конференция «Проблема ранней диагностики, лечения и профилактики хронических заболеваний гортани у детей и подростков»	07 июня	г. Москва	Ефанова М.В.
7	Краткосрочные курсы повышения квалификации в объёме 16 академических часов «Голос и речь в междисциплинарном аспекте»	06–07 октября	г. Хабаровск	Лепёхина Т.В.
8	Семинар Рудина Л.Б. «Избранные вопросы физиологии и гигиены голоса» в объёме 4 академических часа в рамках II Международного конкурса вокалистов имени С.В. Рахманинова	вторая декада октября	г. Ростов-на-Дону	Ефимова Н.И. Кабанова Е.П.
9	Участие в работе V международного конгресса Всемирного голосового консорциума (WVC)	27–31 октября	г. Луксор, Египет	Швалёв Н.В.
10	Проведение комплекса семинаров и мастер-классов Клименко Ю.Г., Рудина Л.Б., Силантьевой И.И., Якубович Д.А. по избранным вопросам вокальной педагогики, физиологии и гигиены голоса на XII Международном фестивале-конкурсе хорового и вокального искусства имени Ф.И. Шаляпина	01–05 ноября	Ялта, Крым, Украина	Лашенко Е.В.
11	Краткосрочные курсы повышения квалификации в объёме 16 академических часов «Голос и речь в междисциплинарном аспекте»	17–18 ноября	г. Ставрополь	Руднева Н.В.

УДК 784:612.78:7.079

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

**о проведении Первого открытого всероссийского конкурса-практикума
детско-юношеского вокального и чтецкого творчества**

ОРГАНИЗАТОРЫ:

- Общероссийская общественная организация «Российская общественная академия голоса» (региональное отделение «Псковское»);
- Некоммерческое партнёрство Содействия развитию русского музыкального искусства «Императорское русское музыкальное общество «ИРМО»

ПАРТНЁРЫ:

- Министерство культуры РФ;
- Государственный комитет Псковской области по культуре;
- Комитет культуры Администрации г. Великие Луки;
- МОУДОД «ДМШ №1 им. М.П. Мусоргского» г. Великие Луки

ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА

Конкурс-практикум детско-юношеского вокального и чтецкого творчества является уникальным инновационным проектом, приоритетной основой которого являются модернизации и интеграции практики конкурсного мероприятия и образовательного процесса в форме краткосрочного повышения квалификации. Мероприятие в одинаковой степени ориентировано как на педагогов, так и на конкурсантов. Однако для организаторов приоритетным является образовательный процесс, повышение уровня междисциплинарных знаний вокальных и речевых педагогов, позволяя последним пройти краткосрочные курсы повышения квалификации по проблемам голоса и речи, сочетая данный процесс с демонстрацией творческих достижений своих учеников. Открытые уроки, семинары-лекции и мастер-классы могут посетить и сами конкурсанты. Некоторые из них специально ориентированы на младшие и средние возрастные группы.

Принципиально новой возможностью является участие в конкурсной программе детей и подростков, занимающихся чтецким и актёрским видами искусства. Соответственно и педагоги данных направлений имеют возможность показать достижения своих учеников.

Участникам мероприятия будет предоставлена уникальная возможность получить консультацию одного из ведущих врачей-фоноiatров России Л.Б. Рудина, включающую ларингостробоскопическое исследование гортани и акустический анализ голоса с помощью современных компьютерных программ. Акустический анализ голоса будет проводиться по желанию детям и подросткам

вне зависимости от фониатрического осмотра в рамках реализации проекта Российской общественной академии голоса по определению акустических критериев ранней диагностики заболеваний гортани у детей и подростков с использованием средств государственной поддержки, выделенных в качестве гранта Общероссийской общественной организацией «Лига здоровья нации» по итогам конкурса, проведённого в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации № 127-рп от 02.03.2011 года «Об обеспечении в 2011 году государственной поддержки некоммерческих неправительственных организаций, участвующих в развитии институтов гражданского общества».

Участники практикума смогут приобрести печатные и аудиовизуальные материалы по голосу и речи, изданные Российской общественной академией голоса.

ЦЕЛИ И ЗАДАЧИ:

- укрепление системы художественного и эстетического воспитания детей и подростков;
- сохранение и развитие лучших традиций российской певческой и чтецкой культуры среди юных исполнителей;
- выявление и поддержка одарённых детей;
- обмен творческим и педагогическим опытом;
- повышение квалификации вокальных и речевых педагогов.

ОРГКОМИТЕТ

Председатель: Романюк Анжелика Владимировна.

Заместитель председателя: Дьячкова Ирина Петровна.

Члены оргкомитета: Ефанова Марина Владимировна, Румянцева Любовь Олеговна, Утюгова Светлана Александровна, Кудрова Анна Владимировна, Зуева Наталья Сергеевна.

ВРЕМЯ И МЕСТО ПРОВЕДЕНИЯ

Конкурс-практикум проводится с 23 по 25 марта 2012 года по адресу: 182100, Псковская область, г. Великие Луки, площадь Ленина, д. 3. ДМШ №1 им. М.П. Мусоргского.

УСЛОВИЯ УЧАСТИЯ

В конкурсе-практикуме могут принимать участие вокальные и речевые педагоги всех уровней образовательного процесса вне зависимости от участия учеников в конкурсной программе мероприятия. Участие же учеников в конкурсной программе не допускается без участия педагога в цикле повышения квалификации, если педагог сопровождает учеников на мероприятии. Самостоятельное участие в конкурсной программе без сопровождения педагога допустимо только для юношеской группы. Педагогам, участникам конкурса-практикума, вручается сертификат о краткосрочном повышении квалификации в объёме 20 академических часов.

Возраст конкурсантов от 7 до 18 лет. Полный возраст участников определяется на момент участия в конкурсе. Возрастные группы ансамблей — по среднему возрасту участников на момент участия в конкурсе. Несоответствие возрастной группе может составлять не более 30% от выступающих.

Номинации:

- академическое сольное пение,
- эстрадное сольное пение,
- народное сольное пение,
- вокальные ансамбли (до 6 человек),
- художественное чтение.

Каждый исполнитель может участвовать в конкурсе по двум номинациям.

Возрастные группы:

- младшая — 7 — 9 лет,
- средняя — 10 — 12 лет,
- старшая — 13 — 15 лет,
- юношеская — 16 — 18 лет.

Для участия в чтецкой номинации допускаются только две возрастные группы:

- старшая — 13 — 15 лет,
- юношеская — 16 — 18 лет.

ПОРЯДОК ПРОВЕДЕНИЯ

Конкурс-практикум проводится в два тура. Порядок выступления определяется жеребьёвкой и сохраняется на оба тура (по возрастным группам отдельно по каждой номинации). Конкурсные прослушивания проводятся публично.

Солисты и ансамбли академического жанра исполняют:

- народную песню и произведение малой формы композитора-классика (1 тур),
- произведение патриотической тематики (2 тур).

При исполнении конкурсной программы использование микрофона и фонограммы не допускается.

Солисты и ансамбли эстрадного жанра исполняют:

- два разнохарактерных произведения (1 тур),
- произведение патриотической тематики (2 тур).

Участники эстрадной номинации могут исполнять конкурсную программу с живым музыкальным сопровождением или иметь фонограммы.

Солисты и ансамбли народного жанра исполняют:

- две разнохарактерные народные песни, одна из которых исполняется а саррелла (1 тур),
- произведение патриотической тематики (2 тур).

При исполнении конкурсной программы использование микрофона и фонограммы не допускается.

Чтецы исполняют:

- произведение из русской классической прозы (5–7 мин.) – 1 тур,
- стихи русских или советских поэтов (3–5 мин) – 2 тур.

При исполнении конкурсной программы использование микрофона не допускается.

ЖЮРИ

Почётные сопредседатели жюри:

- **Ефимова Наталья Ильинична** – **Председатель жюри вокальных номинаций** – Президент Императорского русского музыкального общества, проректор по научной работе Академии хорового искусства имени В.С. Попова, доктор искусствоведения, профессор,
- **Оссовская Мария Петровна** – **Председатель жюри чтецкой номинации** – Заслуженный работник культуры РФ, Вице-президент Российской общественной академии голоса, проректор по учебной и научной работе Театрального института имени Бориса Щукина, кандидат филологических наук, профессор.

Члены Жюри вокальных номинаций:

- **Александрова Вера Петровна** – Заслуженная артистка РФ, доцент Академии хорового искусства имени В.С. Попова,
- **Медведева Марина Васильевна** – Заслуженный работник высшей школы РФ, зав. кафедрой хорового и сольного народного пения РАМ им. Гнесиных, кандидат педагогических наук, профессор, член Российской общественной академии голоса,
- **Романюк Анжелика Владимировна** – директор МОУДОД «ДМШ №1 им. М.П. Мусоргского» г. Великие Луки, член Российской общественной академии голоса,
- **Яник Инга Петровна** – Почётный член Всероссийского музыкального общества, директор Детской музыкальной школы имени Дж. Гершвина (Москва), художественный руководитель Эстрадно-джазового колледжа «Консорт» (Москва).

Члены жюри чтецкой номинации:

- **Свекольников Владимир Степанович** – Народный артист РФ, артист Псковского академического театра драмы имени А.С. Пушкина,
- **Масленникова Людмила Яковлевна** – преподаватель Псковского областного колледжа искусств им. Н.А. Римского-Корсакова.

Критерии оценки участников:

- музыкальность, артистизм, художественная трактовка образа;

- чистота интонации, дикция;
- техническое мастерство и владение стилистическими особенностями;
- художественное содержание репертуара;
- соответствие репертуара возрастным и индивидуальным возможностям исполнителя;
- сценическая культура.

Результаты конкурсных выступлений сообщаются после завершения всех прослушиваний. Решение жюри окончательное и пересмотру не подлежит.

Участникам конкурса присваиваются следующие звания:

- ГРАН-ПРИ,
- ЛАУРЕАТ (трех степеней),
- ДИПЛОМАНТ.

Жюри имеет право присудить не все призовые места. Жюри и оргкомитет могут учредить поощрительные призы и дополнительные грамоты («За лучшее исполнение классического произведения», «За лучшее исполнение народной песни», «За лучшее исполнение произведения патриотической тематики», «За артистизм» и т.п.). Наградить специальными дипломами преподавателей, руководителей, концертмейстеров («За профессиональное мастерство», «Лучший концертмейстер» и т.п.).

Жюри определяет участников и программу заключительного гала-концерта.

ПРЕДВАРИТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА

22 марта

Заезд участников, регистрация, репетиции.

23 марта

9.00 – 10.45 – репетиции,

11.00 – церемония открытия,

12.00 – 17.00 – конкурсные прослушивания I тура,

15.00 – 15.45 – семинар-лекция доктора искусствоведения, доцента кафедры оперной подготовки Московской государственной консерватории, и.о. Председателя межотраслевой коллегии Российской общественной академии голоса **Силантьевой Ирины Игоревны** «Искусство вокально-сценической речи» (для первого потока),

15.00 – 15.45 – открытый урок-практикум по сольфеджио для детей 2 класса преподавателя высшей категории Академии хорового искусства имени В.С. Попова, номинанта премии «Лучший преподаватель года» **Тухмановой Людмилы Рубеновны**,

16.00 – 16.45 – открытый урок-практикум по сольфеджио для детей 3 класса **Тухмановой Л.Р.**,

16.00 – 16.45 – открытый урок Лауреата I степени Первого Всероссийского конкурса вокальных и речевых педагогов, номинанта премии «Лучший преподаватель года», Председателя регионального отделения «Тульское» Российской общественной академии голоса **Дьячковой Ирины Петровны**,

17.30 – 18.15 – семинар-лекция **Силантьевой И.И.** (для второго потока),

18.30 – 19.15 – лекция **Ефимовой Н.И.** «О содержании музыки».

24 марта

10.00 – 11.00 – акустические репетиции,

11.00 – 15.00 – конкурсные прослушивания II тура,

11.00–18.00 – консультативный приём врача-фониатра Рудина Л.Б.,

15.30 – 16.15 – открытый урок-практикум по сольфеджио для детей 4 класса **Тухмановой Л.Р.**,

16.30 – 17.15 – открытый урок-практикум по сольфеджио для детей 5 класса **Тухмановой Л.Р.**,

15.30 – 17.00 – мастер-класс **Александровой В.П.** (академическое пение),

15.30 – 17.00 – мастер-класс **Медведевой М.В.** (народное пение),

15.30 – 17.00 – мастер-класс **Яник И.П.** (эстрадное пение),

17.30 – 19.00 – лекция-практикум **Оссовской М.П.** «Теоретико-методические основы техники речи».

25 марта

10.00 – 11.30 – лекция Президента Российской общественной академии голоса, Председателя Всероссийской коллегии фониатров и фонопедов, кандидата медицинских наук, доцента **Рудина Льва Борисовича** «Голос и речь как средство коммуникации»,

11.45 – 13.15 – лекция **Рудина Л.Б.** «Основы гигиены голоса детей и подростков»,

10.00 – 12.30 – экскурсионная программа для детей,

14.00 – 15.00 – церемония награждения,

15.00 – 16.00 – гала-концерт.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ ВЗНОС:

- педагоги, участники практикума, – 1000 рублей,
- сольные исполнители и чтецы – 700 рублей,
- в случае участия в двух номинациях – 1050 рублей,
- вокальный ансамбль – 1200 рублей.

Членам Российской общественной академии голоса льготы предоставляются согласно Уставу.

Организационные взносы перечисляются на расчётный счёт Российской общественной академии голоса. Квитанцию для оплаты можно найти на сайте Академии www.voiceacademy.ru в разделе МЕРОПРИЯТИЯ страница РЕГИОНАЛЬНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ.

Срок перечисления организационного взноса **до 1 марта 2012 года**.

В случае отказа от участия **вступительный взнос не возвращается**.

Проезд, питание, проживание участников — за счёт направляющей стороны.

Организаторы обеспечивают трансферт от вокзала и обратно, культурную программу.

Стоимость консультации врача-фониатра 600 р. Оплата при регистрации.

ОФОРМЛЕНИЕ ДОКУМЕНТОВ

При регистрации руководители в обязательном порядке предъявляют:

- список детей и взрослых (с указанием возраста и данных свидетельства о рождении или паспорта);
- свидетельство о рождении или паспорт участника (подлинник или копию).

ЗАЯВКА НА УЧАСТИЕ

Заявка высылается в оргкомитет по электронной почте на адрес musorgskischool@rambler.ru до **1 марта 2012 года** (форма заявки прилагается).

ОРГКОМИТЕТ

182100, Псковская область, г. Великие Луки, площадь Ленина, д. 3.

Телефон / факс: (81153) 3-82-58, телефон: 3-73-43, e-mail: musorgskischool@rambler.ru.

После подачи заявки контакты с оргкомитетом необходимо поддерживать регулярно.

ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЕ УСЛОВИЯ

Иногородним участникам по их просьбе оргкомитет бронирует места на проживание в соответствии с количеством мест, указанных в заявке. В случае изменения количества участников или замене участников — сразу сообщать новые данные.

ПРЕДЛАГАЕМЫЕ ВАРИАНТЫ ПРОЖИВАНИЯ

	Условия	Номера	Цена
Гостиницы (300 человек)	В номере: цветной телевизор, холодильник, телефон, гор. вода, туалет и душ. Завтрак включён в стоимость	Люкс 1, 2-х комнатные (1–2 чел.) Дополнительное место	От 1500 руб. 500 руб.
		Полулюкс (от 1 до 4 чел.)	От 1200 руб.
		3-х, 4-х и 5-ти местные	От 850 руб.
Общежития (60 человек)	На этаже: горячая вода, туалет	2-х, 3-х, 4-х местные номера	От 400 руб.
Общежития (200 человек)	На 4 комнаты (блок): холодная вода, туалет	Люкс (1 и 2-х местный)	1100 руб.
		2-х, 3-х, 4-х местные номера	От 250 руб.

ЗАЯВКА на участие в конкурсе-практикуме

1. Фамилия, имя участника (или название коллектива).
2. Число, месяц, год рождения и полное количество лет.
3. Возрастная группа.
4. Место учёбы: адрес, телефон / факс (с междугородним кодом), e-mail.
5. Номинация.
6. Программа выступления.
7. Технические требования.
8. Краткая творческая характеристика солиста-исполнителя или ансамбля.
9. Фамилия, имя, отчество преподавателя.
10. Фамилия, имя, отчество концертмейстера.
11. Общее количество участников, руководителей, сопровождающих (список прилагать отдельно с указанием возраста детей и данных свидетельства о рождении или паспорта).
12. Посещение врача-фониатра (да – количество человек; нет)
13. Дата заезда (вид транспорта).
14. Дата отъезда.

Подпись руководителя направляющей организации, печать.

**ОБЩЕРОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
«РОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ ГОЛОСА»**

региональное отделение «Татарстанское»

совместно с Альметьевским музыкальным колледжем им. Ф.З. Яруллина

**сообщают о проведении краткосрочных курсов повышения квалификации
«Голос и речь в междисциплинарном аспекте» в объёме 16 академических часов,
приуроченных к международному Дню голоса**

Время проведения: 31 марта – 01 апреля 2012 г.

Место проведения: г. Альметьевск, ул. Нефтяников, 12. Альметьевский музыкальный колледж им. Ф.З. Яруллина.

Программа мероприятий:

31 марта:

10.00 – 11.45; 12.00 – 13.45 – семинары к.м.н., доцента, врача-фониатра Академического ансамбля песни и пляски Российской Армии им. А.В. Александрова, Президента Российской общественной академии голоса, председателя Всероссийской коллегии фониатров и фонопедов Рудина Льва Борисовича «Основы голосоведения»;

14.30 – 16.30 – мастер-класс по проблемам эстрадно-джазового пения детей и подростков Почётного члена Всероссийского музыкального общества, директора ГОУ г. Москвы «Детская музыкальная школа им. Дж. Гершвина», художественного руководителя НОУ «Эстрадно-джазовый колледж «Консорт» Яник Инги Петровны;

16.45 – 18.45 – семинар Заслуженного работника высшей школы РФ, Почётного работника образования города Москвы, кандидата педагогических наук, профессора кафедры сценической речи Театрального института имени Бориса Щукина, Председателя Всероссийской коллегии речевых педагогов Российской общественной Академии голоса Бруссер Анны Марковны «Основы теории и практики работы над речью».

01 апреля:

10.00 – 11.45; 12.00 – 13.45 – семинары Рудина Л.Б. по проблемам гигиены голоса (проводятся для всех желающих в рамках реализации проекта Российской общественной академии голоса по ранней диагностике и профилактике заболеваний гортани у детей и подростков с использованием средств государственной поддержки, выделенных в качестве гранта Общероссийской общественной организацией «Лига здоровья нации» по итогам конкурса, проведённого в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации № 127-рп от 02.03.2011 года «Об обеспечении в 2011 году государственной поддержки некоммерческих неправительственных организаций, участвующих в развитии институтов гражданского общества»;

14.30 – 16.30 – мастер-класс Яник И.П.;

16.45 – 18.45 – тренинг по технике речи Бруссер А.М.

Участникам курсов будет предоставлена возможность приобретения ценной литературы и аудиовизуальных материалов, изданных Российской общественной академией голоса.

По окончании курсов участникам конференции будут вручены памятные сертификаты о повышении квалификации (16 часов) от Российской общественной академии голоса.

Финансовые условия – организационный взнос участника составляет 2000 руб. Членам Российской общественной академии голоса предоставляются скидки согласно Уставу Академии.

Стоимость дополнительной консультации специалиста 500 руб.

По всем организационным вопросам обращаться к председателю отделения «Татарстанское» Шатуновой Людмиле Вячеславовне. Телефон: 8-960-061-13-33.

ОБЩЕРОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ «РОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ ГОЛОСА»

региональное отделение «Хабаровское»

**сообщают о проведении краткосрочных курсов повышения квалификации в
объеме 16 часов**

Время проведения: 06-07 октября 2012 г.

Место проведения: г. Хабаровск, детальная информация уточняется.

Программа мероприятий:

06 октября:

10.00 – 11.45; 12.00 – 13.45 – семинары канд. мед. наук, доцента, врача-фониаэтра Академического ансамбля песни и пляски Российской Армии им. А.В. Александрова, Президента Российской общественной академии голоса Рудина Льва Борисовича по анатомо-функциональной организации голосового аппарата и физиологии фонации;

14.30 – 16.30 – мастер-класс по проблемам вокальной педагогики Народного артиста СССР, профессора, зав. кафедрой сольного академического пения Саратовской государственной консерватории, Почётного члена Российской общественной академии голоса Сметанникова Леонида Анатольевича;

17.00 – 19.00 – тренинг по технике речи члена Российской общественной академии голоса, педагога по сценической речи Нового московского драматического театра Панкратовой Людмилы Николаевны.

07 октября:

10.00 – 11.30; 11.45 – 13.15 – семинар Л.Б. Рудина по проблемам гигиены голоса (проводится для всех желающих в рамках реализации проекта Российской общественной академии голоса по ранней диагностике и профилактике заболеваний гортани у детей и подростков с использованием средств государственной поддержки, выделенных в качестве гранта Общероссийской общественной организацией «Лига здоровья нации» по итогам конкурса, проведённого в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации № 127-рп от 02.03.2011 года «Об обеспечении в 2011 году государственной поддержки некоммерческих неправительственных организаций, участвующих в развитии институтов гражданского общества»);

14.00 – 15.30 – мастер-класс Л.И. Сметанникова;

16.00 – 17.30 – тренинг Л.Н. Панкратовой;

17.30 – 18.00 – закрытие курсов, выдача документов.

Стоимость участия: организационный взнос участника составляет 2500 руб. Членам Российской общественной академии голоса предоставляются скидки согласно Уставу Академии.

Стоимость дополнительных консультаций специалистов 500 руб.

По окончании курсов участникам будут вручены памятные сертификаты от Российской общественной академии голоса о повышении квалификации в объёме 16 часов.

На курсах будет предоставлена возможность приобретения ценной литературы и аудиовизуальных материалов, изданных Российской общественной академией голоса.

За дополнительной информацией обращаться к председателю отделения «Хабаровское» Лепёхиной Татьяне Васильевне. Телефон: 8-914-192-88-44.

ОБЩЕРОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ «РОССИЙСКАЯ ОБЩЕСТВЕННАЯ АКАДЕМИЯ ГОЛОСА»

региональное отделение «Ставропольское»

совместно со Ставропольским государственным университетом

сообщают о проведении краткосрочных курсов повышения квалификации «Голос и речь в междисциплинарном аспекте» в объёме 20 академических часов

Время проведения: 17 – 18 ноября 2012 г.

Место проведения: г. Ставрополь, Ставропольский государственный университет.

Программа мероприятий:

17 ноября:

09.00 – 10.30; 10.45 – 11.45 – мастер-классы и.о. Председателя межотраслевой коллегии Российской общественной академии голоса, доктора искусствоведения, доцента кафедры оперной подготовки Московской государственной консерватории Силантьевой Ирины Игоревны «Искусство вокально-сценической речи»;

12.00 – 13.30 – мастер-класс Заслуженной артистки РФ, Народной артистки Армении, члена Российской общественной академии голоса, профессора кафедры сольного академического пения РАМ им. Гнесиных Лисициан Рузанны Павловны;

14.30 – 16.30 – семинары Президента Российской общественной академии голоса, Председателя Всероссийской коллегии фониатров и фонопедов, канд. мед. наук, доцента, врача-фониатра Академического ансамбля песни и пляски Российской Армии им. А.В. Александрова Рудина Льва Борисовича «Основы голосоуедения»;

17.00 – 18.30 – семинар-практикум Заслуженного работника культуры РФ, Вице-президента Российской общественной академии голоса, проректора по учебной и научной работе Театрального института имени Бориса Щукина, кандидата филологических наук, профессора Оссовской Марии Петровны «Основы теории и практики работы над речью».

18 ноября:

09.00 – 10.30; 10.45 – 11.45 – семинары Рудина Л.Б. по проблемам гигиены голоса (проводятся для всех желающих в рамках реализации проекта Российской общественной академии голоса по ранней диагностике и профилактике заболеваний гортани у детей и подростков с использованием средств государственной поддержки, выделенных в качестве гранта Общероссийской общественной организацией «Лига здоровья нации» по итогам конкурса, проведенного в соответствии с распоряжением Президента Российской Федерации № 127-рп от 02.03.2011 года «Об обеспечении в 2011 году государственной поддержки некоммерческих неправительственных организаций, участвующих в развитии институтов гражданского общества»);

12.00 – 13.30 – тренинг Оссовской М.П. по технике речи.

Участникам курсов будет предоставлена возможность приобретения ценной литературы и аудиовизуальных материалов, изданных Российской общественной академией голоса.

По окончании курсов участникам конференции будут вручены памятные сертификаты о повышении квалификации в объеме 20 академических часов.

Финансовые условия – организационный взнос участника составляет 2000 руб.

Стоимость дополнительной консультации специалиста 500 руб.

По всем организационным вопросам обращаться к председателю оргкомитета Рудневой Наталье Владимировне. Телефон: 8-961-482-43-77.

Дорогие коллеги и друзья!

Мы рады сообщить вам, что важный форум о голосе – 5-ый Международный Конгресс Всемирного голосового консорциума (WVC) – пройдёт в городе Луксор (Египет) в период с 27 по 31 октября 2012 года.

Возможности конгресса охватывают основные науки: психологию, патологию, клиническую диагностику, клиническое управление, включая хирургию, фармакологию и терапию голоса, вопросы, касающиеся сохранения голоса, вокальную науку и искусство.

Для участия в Конгрессе приглашаются следующие категории профессионалов:

учёные, врачи, фониатры, оториноларингологи, логопеды, вокальные педагоги, певцы и т.д.

Также приветствуется участие студентов, планирующих начать свою профессиональную карьеру в этой сфере деятельности.

Пока формируется официальная научная программа конгресса, у вас есть возможность выслать темы, которые бы вы хотели представить, резюме ваших выступлений и предполагаемую форму участия. Организаторы также ждут ваших предложений о темах, докладчиках, преподавателях, которых бы вы хотели видеть в программе.

Заявки и предложения вы можете направить по адресу: abstracts@voiceluxor2012.com.

Крайний срок подачи заявок – 1 июня 2012 года.

В рамках конгресса предполагается эксклюзивная социально-культурная программа с возможностью посещения уникальных археологических памятников, закрытых для туристов и путешественников.

Долина Нила и Луксор – земля истории, культуры, мира и гостеприимства – ждут вас!

Насладитесь этой уникальной возможностью в Древнем Египте в рамках конгресса, названного «Голос в Долине Королей».

ПРАВИЛА ПРЕДОСТАВЛЕНИЯ РУКОПИСЕЙ ДЛЯ ОПУБЛИКОВАНИЯ В ЖУРНАЛЕ «ГОЛОС И РЕЧЬ»

- Авторы должны указать отрасль наук, по которой готовился представляемый материал (медицина, биология, психология, педагогика, искусствоведение).
- Материалы к публикации подаются в печатном (1 экземпляр на абонентский ящик Академии) и электронном виде (по электронной почте редакции). Печатный вариант должен быть подписан авторами (на каждой странице) и руководителем (научным или организации) (фамилия, имя, отчество, подпись).
- К печатному варианту рукописи прикладывается подписанный авторами лицензионный договор с редакцией в 2-х экз. (см. на сайте на странице журнала).
- В печатном варианте авторы обязательно указывают почтовый адрес с индексом, контактный телефон, факс, электронный адрес.
- В конце электронной версии статьи указывается фамилия и полностью имя и отчество авторов, контактная информация, которая будет указана при публикации в журнале.
- Представляемые к публикации научные статьи, интервью, мастер-классы, круглые столы должны быть объёмом примерно 12000 – 18000 печатных знаков с пробелами; случаи из практики, советы специалиста, тезисы, аннотации 3000 – 9000 знаков; обзоры, обобщающие статьи 18000 – 30000 знаков.
- Между соседними словами строго один пробел.
- Материалы должны быть представлены в виде одного файла (Microsoft Word).
- Теоретические научные статьи должны содержать в себе результаты исследований, выполненных с помощью таких методов познания, как абстрагирование, синтез, анализ, индукция, дедукция, формализация, идеализация, моделирование. Главенствующее значение имеют логические законы и правила.
- Статьи эмпирического характера хотя и используют ряд теоретических методов, но больше опираются на методы измерения, наблюдения, эксперимента и т.п. В заголовках этих статей часто употребляются слова «методика», «оценка», «определение» и т.п.
- Интервью (профессионально ориентированная беседа) содержит вопросы и ответы, напрямую соотносимые с темой научного труда.

- В титульной части рукописи указываются: название (заглавными буквами), фамилия и инициалы автора (авторов) с указанием (при наличии) почётного звания, учёной степени, учёного звания, занимаемой должности, полное наименование учреждения (по Уставу), откуда вышла статья, с указанием инициалов, фамилии и званий руководителя, резюме до 200 слов, ключевые слова, количество литературных источников. Резюме должно содержать данные о характере работы, методике её проведения и основных результатах. Авторы могут сопроводить титульную часть качественным переводом на английский язык.
- Научные статьи теоретического и эмпирического характера должны содержать введение, цели, задачи, объект (материалы) и методы, результаты и их обсуждение, выводы и рекомендации, список литературы.
- В интервью указывается его цель и задачи, основная часть, заключение.
- В научных обзорах, исторических и обобщающих сообщениях отражается состояние определённой проблемы. Состояние проблемы освещается в основном на основании литературных источников за последние 5–10 лет.
- В тексте можно использовать стандартные термины и сокращения (аббревиатуры). Вводимые сокращения могут применяться только после упоминания полного термина.
- Устаревшие термины не должны употребляться (напр., голосовые связки, ложные складки, подсвязочное давление и т.п.).
- В соответствующих словах должна использоваться гласная «ё».
- Века пишутся римскими цифрами.
- При упоминании в тексте имён инициалы без пробела ставятся впереди фамилии, идущая далее фамилия отделяется пробелом от инициалов (И.И. Петров). В случае ссылки на автора в круглых скобках сначала пишется фамилия, затем через пробел инициалы, после запятой и пробела год публикации (Петров И.И., 2005).
- Кавычки выполняются только в виде двойных скобок-уголков: «...».
- В тексте статьи приводятся лишь ссылки на источники арабскими цифрами в квадратных скобках [1] в соответствии с порядковым номером в пристатейном библиографическом списке.
- Таблицы должны содержать только необходимые данные и представлять собой обобщённые и статистически обработанные материалы. Каждая таблица снабжается заголовком; все цифры, итоги и проценты должны соответствовать приводимым в тексте. Каждая таблица должна иметь точный краткий заголовок, каждая графа должна быть кратко озаглавлена, сокращения слов не допускаются. Рекомендуется не более 3 таблиц (фото таблиц не принимаются).
- В конце статьи в алфавитном порядке помещаются библиографические списки в соответствии с действующим ГОСТом Р 7.0.5 — 2008. Вначале перечисляются русские, а затем иностранные авторы. Фамилии иностранных авторов даются в оригинальной транскрипции. Автор может

указать не более 3-х своих предыдущих работ. Ссылки на неопубликованные работы не допускаются. За точность приведённых литературных источников и правильность их оформления ответственность несёт автор.

- В обзорах должны быть даны ссылки не менее, чем на 15 – 20 источников.
- Материалы не должны быть ранее опубликованы или направлены на публикацию в другие издания.
- Работу следует тщательно отредактировать как научно, так и стилистически.
- Реферативные сообщения не принимаются.
- В одном номере журнала может быть опубликовано не более 2-х работ одного автора (авторов).
- Вопрос о публикации статьи, носящей рекламный характер, решается после согласования с соответствующей фирмой.
- Все материалы, поступающие для публикации, подвергаются рецензированию. Рецензенты работают со статьёй как с конфиденциальным материалом, строго соблюдая право автора на неразглашение до публикации содержащихся в статье сведений. Дополнительные эксперты могут привлекаться рецензентом к работе только с разрешения редакции и также на условиях конфиденциальности. Замечания рецензентов направляются автору без указания имён рецензентов. Решение о публикации (или отклонении) статьи принимается редколлегией после получения рецензий и ответов автора. В отдельных случаях редколлегия может направить статью на дополнительное рецензирование, в том числе на статистическое и методологическое.
- Стоимость опубликования материалов, получивших положительную рецензию и принятых редколлегией, объёмом до 15000 знаков с пробелами составляет 1500 руб.; более 15000 знаков – 2000 руб. **Оплата производится после уведомления автора о принятии его рукописи к публикации.**
- Опубликование рукописей аспирантов, кандидатов в члены и членов Российской общественной академии голоса бесплатное.
- Стоимость срочной публикации 5000 руб. (для всех).
- Авторы, являющиеся членами Российской общественной академии голоса, пользуются внеочередным правом опубликования своих рукописей.

ПОРЯДОК ПРИНЯТИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОТКЛОНЕНИЯ СТАТЕЙ

Редакция принимает материалы к рассмотрению только при условии выполнения правил их оформления.

Редакция журнала обязана в 2-недельный срок известить автора о получении статьи и направить её рецензенту.

Рецензентом не может быть сотрудник кафедры (клиники, отдела, отделения, лаборатории), в которой выполнена данная работа.

В задачу рецензента входит:

- представить не более чем в месячный срок в редакционную коллегию рецензию на рукопись (в 2-х экземплярах);

- оценить основные достоинства и недостатки рукописи, руководствуясь при этом следующими критериями: соответствие содержания профилю журнала, актуальность избранной темы, научный и методический уровень, использование современных методик, новизна и оригинальность основных положений и выводов, практическая полезность;

- высказать в рецензии чёткое суждение о целесообразности публикации рукописи (в полном или сокращённом виде), её отклонении или переработке;

- при рекомендации сокращения или переработки рукописи статьи конкретно указать в рецензии, за счёт чего должна быть сокращена рукопись, что в ней должно быть исправлено, чтобы помочь автору в дальнейшей работе над рукописью;

- в случае отрицательной рецензии чётко аргументировать мотивы отклонения рукописи.

Исправленный автором вариант рукописи при существенных изменениях направляется редакционной коллегией на повторную рецензию. Право окончательного решения вопроса об отклонении, переработке или принятии рукописи статьи остаётся за редакционной коллегией. Редакционная коллегия обязана известить автора о своём решении в течение не более 1 месяца со дня последнего получения от автора рукописи, приложив при этом копию рецензии, если она отрицательного характера или содержит критические замечания.

При публикации статьи указывается дата поступления исправленного варианта рукописи статьи.

Рецензирование анонимное и разглашению не подлежит. При необходимости автор или учреждение имеют право потребовать независимое рецензирование рукописи.

ТРЕБОВАНИЯ ЖУРНАЛА ПО ОФОРМЛЕНИЮ БИБЛИОГРАФИЧЕСКИХ ССЫЛОК В СООТВЕТСТВИИ С ДЕЙСТВУЮЩИМ ГОСТОМ Р 7.0.5–2008

Диссертация

Агапова Т.Н. Состояние голосового аппарата у больных с заболеваниями полости носа и околоносовых пазух (клиника, диагностика, лечение): дисс. ... канд. мед. наук. М. 1997. 130 с.

Статья из сборника

Багирова Л.Г. О некоторых вопросах вокальной педагогики. Вокальное образование начала XXI века: сб. тр. Вып. 3. М.: МГУКИ, 2006. С. 48 – 57.

Книги

До 3-х авторов

Василенко Ю.С. Голос. Фонологические аспекты. М.: Энергоиздат, 2002. 480 с.

От 4-х авторов и более

Нестационарная аэродинамика баллистического полета / Ю.М. Липницкий [и др.]. М., 2003. 176 с.

Статья из журнала

До 3-х авторов

Фельдман-Загорянская В.А. О тонзилэктомии у певцов. // Вестник оториноларингологии. 1948. №5. С. 64.

От 4-х авторов и более

Новые возможности повышения качества здоровья часто болеющих детей / Ильенко Л.И. [и др.] // РМЖ. 2008. Т. 16. №18. С. 1166 – 1169.

НАШИ КОНТАКТЫ:

сайт Академии
www.voiceacademy.ru

электронный адрес Академии
foncentr@mail.ru

телефон Академии
(495) 726-97-60

адрес для почтовых отправлений
119002, Москва, а/я 23

АППАРАТ ПРЕЗИДИУМА РОССИЙСКОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ АКАДЕМИИ ГОЛОСА

№ п/п	ФИО	Должность	Контакты
1	Митракова Елена Владимировна	специалист по кадрам	+ 7-926-792-89-65
2	Ефанова Марина Владимировна	исполнительный директор Академии	+ 7-965-101-86-99
3	Позднякова Татьяна Ивановна	специальный уполномоченный Президиума по работе с региональными отделениями	+ 7-914-903-07-08
4	Коробко Марина Юрьевна	исполнительный директор журнала «Голос и речь»	golos.journal@ gmail.com

СОДЕРЖАНИЕ:

Введение	6
Медицина	
<i>Арабей А.А.</i> О значении критических периодов в вокальной педагогике	7
<i>Рудин Л.Б.</i> Первичная профилактика дисфоний у вокалистов: определение ориентировочных норм вокальных нагрузок	28
<i>Рудин Л.Б.</i> Клинико-функциональное состояние гортани при разучивании нового вокального материала	41
<i>Рудин Л.Б.</i> Первичная профилактика дисфоний у вокалистов: оптимизация голосовых нагрузок при разучивании нового вокального материала.....	49
<i>Шкелковска А., Влодарczyk Э., Скаржинский П.Х., Ратынска И., Скаржинский Х.</i> Охриплость и аллергия у детей	56
Педагогика	
<i>Бруссер А.М.</i> Кафедре сценической речи театрального института имени Бориса Щукина 35 лет.....	64
<i>Агин М.С.</i> Основные недостатки певческого голоса и речи и пути их преодоления (из опыта педагогической работы)	77
<i>Асташев Д.А.</i> Освоение певческого искусства западноевропейского Средневековья: педагогические цель и задачи	89
<i>Волосовец Т.В.</i> Психолого-педагогические аспекты здоровьесберегающей деятельности в образовательных учреждениях	96
<i>Усанова О.Г.</i> Профессиональная культура общения	105
<i>Якушева В.В.</i> Особенности использования средств повторной номинации как показатель речевого развития младших школьников с общим недоразвитием речи	116

Психология

*Агавелян О.К., Агавелян Р.О., Перевозкин С.Б.,
Перевозкина Ю.М., Русина Н.В.*

Методика «Крик» как проективный способ
диагностики страха и агрессии120

Книжная полка129

Поздравления130

Официальные отчеты о деятельности

Российской общественной академии голоса

Официальный отчет об участии делегатов Российской
общественной академии голоса в РЕVOC 9131

Официальный отчет о проведении III международного
междисциплинарного конгресса «голос»134

Осень в Ялте: хроника фестиваля140

Официальный отчет о проведении семинара по избранным
вопросам физиологии и гигиены голоса в г. Волгограде146

Обращение к членам Академии147

О выделении гранта148

Предварительный план мероприятий149

Информационное письмо о проведении Первого
открытого всероссийского конкурса-практикума
детско-юношеского вокального и чтецкого творчества150

Информация о проведении краткосрочных курсов повышения
квалификации «Голос и речь в междисциплинарном аспекте»158

Международные мероприятия162

Правила предоставления материалов к публикации
в журнале «ГОЛОС И РЕЧЬ»163

Порядок принятия, рецензирования и отклонения статей166

Примеры оформления библиографических ссылок167

Контакты168