ДЕПАРТАМЕНТ КУЛЬТУРЫ ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
ХАНТЫ-МАНСИЙСКОГО АВТОНОМНОГО ОКРУГА – ЮГРЫ
«СУРГУТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ»
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ МУЗЫКИ ИМЕНИ ГНЕСИНЫХ»

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции
25 – 26 октября 2021 года

Сургут, 2021

Департамент культуры Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
Бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский музыкальный колледж»
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Российская академия музыки имени Гнесиных»

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции

25 – 26 октября 2021года

Изданы при поддержке ПАО «НК «Роснефть»
в рамках Соглашения между Правительством
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
и ПАО «НК «Роснефть»

Сургут, 2021

ББК К85.313(2)я431
УДК 78
Т 33

Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства: Матлы VII Всеросс. науч.-практич. конф. 25 – 26 октября 2021 г. / Сургутский музыкальный колледж. – Сургут: Изд-во ООО «Югра Принт», 2021. – 397 с.

ISBN 987-5-6045248-2-4

Проведение в октябрьские дни осени Всероссийской научно-практической конференции «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства» в Сургутском музыкальном колледже, стало значимой традицией для большого количества регионов России. **С 2013 года** представители широкой педагогической общественности в сфере музыкально-исполнительского искусства, теории и практики педагогики искусства, принимают активное участие в программе дней конференции. Неизменный Учредитель конференции - Департамент культуры Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

2021 год, объявленный Указом Президента России, годом науки и технологий, а Губернатором ХМАО-Югры – годом знаний в округе, станет еще одной из значимых страниц истории Всероссийской конференции. Подтверждение этому - очередной выпуск сборника научно-практических статей (материалов) конференции. Каждый выпуск сборника – это особая примета времени, его особенностей, изменений в образовании, сфере культуры и искусства, проблем и их решений профессионально-педагогическим сообществом образовательных организаций 3-уровневой системы музыкального образования России: ДШИ(ДМШ)-Колледж(училище) – ВУЗ.

В сборнике 2021 года открыты две новых рубрики. Появление одной – «Память – основа культуры» (Д.С. Лихачев), связано с проведением в БУ «Сургутский музыкальный колледж» 6 декабря 2020 года первой студенческой научно-практическая конференции, посвящённой Году памяти и славы и 90-летию со дня образования ХМАО – Югры. 79 обучающихся общеобразовательных и профессиональных организаций из 7 муниципальных образований ХМАО – Югры и ЯНАО (Сургут, Нижневартовск, Нефтеюганск, п.г.т. Пойковский Нефтеюганского района, Ноябрьск, Салехард, Новый Уренгой) представили 26 статей и 50 творческих работ. В сборник вошли, в соответствии с заданной темой, 15 лучших, отмеченных экспертами, статей по различным направлениям исследовательской деятельности обучающихся. Задача кадровой политики сферы культуры и искусства - в сохранении преемственности поколений посредством передачи лучших достижений и практик профессионально-педагогического мастерства и исполнительского искусства, накопленного опыта в теории и практике педагогики искусства. Выявление, развитие и сопровождение одаренных детей и талантливой молодежи – это задача всего педагогического сообщества страны. Вторая рубрика – «Воспитывающая сила искусства» (Д.Б. Кабалевский) – проблемы воспитания детей и молодежи в современном Мире актуализировали деятельность преподавателей сферы музыкального образования в этом направлении. С каждым годом возрастает востребованность диссеминации накопленного опыта преподавателями. Разнообразие тем статей, в рамках широкого перечня рубрик сборника, позволит читателям, интересующимся вопросами музыкального образования и воспитания, ознакомиться как с проблемами, так и достижениями, инновациями преподавателей в этой сфере.

Научный редактор – Г.Р. Грищенкова, к.п.н., доцент, отличник народного просвещения

Л.М. Царегородцева – канд. искусствоведения, доцент, Почетный работник СПО РФ, Заслуженный деятель культуры ХМАО-Югры;

Г.Р. Грищенкова – к.п.н., доцент, отличник народного просвещения;

А.С. Донченко – к.фил.н., доцент кафедры филологического образования и журналистики СурГПУ, преподаватель БУ «Сургутский музыкальный колледж»;

Е.А. Харитонова – заместитель начальника методической и информационно-аналитической службы БУ «Сургутский музыкальный колледж».

ISBN 978-5-6045248-2-4

Уважаемые участники
VII Всероссийской научно-практической конференции
«Теоретические и практические аспекты образования
в сфере культуры и искусства»!

Современное художественное образование является важным социальным институтом, отвечающим за гармоничное развитие способностей детей в сфере культуры и искусства.

Развитие системы художественного образования для Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры – одно из приоритетных направлений государственной культурной политики, а забота о будущем поколении – самые надёжные, умные и благородные инвестиции.

Уверен, что вопросы, поднимаемые участниками Всероссийской научно-практической конференции, определят ориентиры взаимодействия в системе художественного образования, будут способствовать приобретению новых знаний и ценного опыта по направлениям и тематике конференции.

Особенно значимо, что Всероссийскую научно-практическую конференцию Сургутский музыкальный колледж проводит в год науки и технологий в Российской Федерации и в год знаний в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре.

Благодарю организаторов конференции, участников за возможность поделиться современными образовательными трендами в сфере культуры и искусства на данной экспертной площадке.

Убежден, что конференция станет для участников стартом новых свершений и возможностей в реализации интеллектуального и творческого потенциала участников!

Заместитель Губернатора
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
Ю.А. Южаков

Дорогие друзья, уважаемые участники
VII Всероссийской научно-практической конференции
«Теоретические и практические аспекты образования
в сфере культуры и искусства»!

Рад приветствовать вас на VII Всероссийской научно-практической конференции!

С 2013 года конференция развивалась, притягивала все большее количество участников из разных уголков страны. Из года в год участники представляют свой опыт, свои новации и достижения в теории и практике педагогики искусства. Делятся проблемами и прогнозами перспективного развития системы художественного образования России. Участие широкого круга профессорско-преподавательского состава в обсуждении вопросов в рамках конференции способствует обмену опытом и повышению уровня образования в сфере культуры и искусства не только Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, но и Российской Федерации. Из года в год на конференции обсуждаются вопросы об актуальных проблемах и тенденциях развития культуры и искусства, о точках роста образования сферы культуры и искусства, о достижении стратегических целей и задач, обозначенных Президентом России В.В. Путиным.

В 2021 году конференция впервые проводится в очной форме с применением дистанционных технологий. Это подготавливает систему художественного образования к новым вызовам современного мира в условиях новой реальности, позволяет повысить внимание к образованию в сфере культуры и искусства, привлечь новую аудиторию к обучению подрастающего поколения.

Уверен, что VII Всероссийская научно-практическая конференция «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства» пройдет в конструктивном и созидательном ключе. Желаю вам, уважаемые участники конференции, продуктивной работы, вдохновения, дружеской атмосферы и ярких творческих открытий!

Директор Департамента культуры
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
А.А. Латыпов

Дорогие друзья!

От лица Российской академии музыки имени Гнесиных сердечно приветствую организаторов и участников VII Всероссийской научно-практической конференции «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства»!

Сургутский музыкальный колледж на протяжении последних десяти лет является одной из важнейших площадок экспертного обсуждения ключевых вопросов, проблем и новаций текущего этапа развития музыкального образования в нашей стране!

Обмен опытом, презентация лучших педагогических и исполнительских практик в совокупности с проводимыми открытыми лекциями, мастер-классами делают эту научно-практическую конференцию поистине бесценной как для педагогов, так и для руководителей образовательных организаций!

Я желаю всем нам плодотворнейшего диалога, конструктивных дискуссий во имя дальнейшего позитивного развития отечественной музыкальной культуры!

Ректор Российской академии музыки имени Гнесиных,
Лауреат Премии Правительства РФ,
Почетный работник сферы образования РФ,
доктор искусствоведения, профессор
А.С. Рыжинский

От лица Ассоциации музыкальных образовательных учреждений приветствую организаторов и участников VII Всероссийской научно-практической конференции «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства».

Конференция, впервые организованная в 2013 году Сургутским музыкальным колледжем - ведущим учреждением профессионального образования в сфере культуры и искусства Ханты-Мансийского автономного округа - Югры, стала одним из важных событий для всех, кто занимается художественным образованием в России.

Особое место Ваша конференция занимает еще и благодаря тому, что по инициативе музыкального колледжа собираются представители образовательных учреждений, реализующих все уровни образования – от детских школ искусств и музыкальных школ до крупнейших музыкальных вузов России. Это лишний раз обращает внимание общества и органов государственной власти на уникальную систему художественного образования России – школа-училище-вуз.

Уверены, что Конференция позволит всем участникам обогатить свой опыт, поделиться своими новациями и достижениями в теории и практике педагогики искусства, своим видением проблем перспективного развития художественного образования России в целом.

Президент Ассоциации,
Президент Российской академии музыки имени Гнесиных,
Заслуженный деятель искусств России
Г.В. Маяровская

Уважаемые коллеги, гости, друзья - участники Всероссийской научно-практической конференции «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства»!

Коллектив Сургутского музыкального колледжа **с 2013 года** с волнением и большим чувством ответственности встречает тех, кому небезразлично развитие культуры, системы художественного образования детей, юношества и молодежи в нашей стране, ее регионах, городах и селах. Мы благодарим всех, кто помогал нам в становлении и развитии конференции, ставшей за эти годы подлинно научно-практическим культурно-образовательным событием Всероссийского масштаба.

Неоценимый вклад своей поддержкой внесло в лице **учредителя Правительство ХМАО-Югры (губернатор Н.В. Комарова), Департамент культуры (директор А.А. Латыпов).** Мы гордимся, что в рамках проведения конференции, сохраняется **преемственность** научно-практических и методологических основ музыкального образования, теории и практики педагогики искусства, в лице ее **председателей (сопредседателей) Ревы Владимира Васильевича** (кандидат искусствоведения, профессор Уральской государственной консерватории имени М.П. Мусоргского, г. Екатеринбург), **Тарасевича Николая Ивановича** (доктор искусствоведения, профессор Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского, г. Москва; выпускник специальности «Теория музыки» Сургутского музыкального училища).

В 2021 году конференцию возглавил в качестве председателя, Рыжинский Александр Сергеевич (ректор Российской академии музыки имени Гнесиных, доктор искусствоведения, профессор, почетный работник сферы образования РФ, Лауреат Премии Правительства РФ). **Впервые Российская академия музыки имени Гнесиных** выступает соорганизатором конференции, при информационной поддержке Ассоциации музыкальных образовательных учреждений.

Конференция пройдет в двух форматах: **очном и с применением дистанционных технологий.**

Каждая конференция – это новый этап ее развития, поэтому так важны для нас результаты ее достижений прошлых лет. **За время проведения конференции (с 2013 г.) в ней приняли участие более 1800 представителей из 16 субъектов** Российской Федерации и 1 государства (Республика Беларусь), **30 участников** из числа профессорско-преподавательского состава **9 ведущих образовательных организаций высшего профессионального образования** сферы культуры и искусства, таких как Московская государственная консерватория имени П.И.

Чайковского (Москва), Российская академия музыки имени Гнесиных (Москва), Академия переподготовки работников искусства, культуры и туризма (Москва), Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке (Москва), Уральская государственная консерватория имени М.П. Мусоргского (Екатеринбург), Тюменский государственный институт культуры (Тюмень), Новосибирская государственная консерватория (академии) имени М.И. Глинки (Новосибирск), Саратовская государственная консерватория имени Л.В. Собинова (Саратов), Ростовская государственная консерватория (академия) имени С.В. Рахманинова (Ростов-на-Дону) и другие. **Широко представлена география участников конференции -** более **17 наименований –** Москва, Красноярский край, Курганская область, Курская область, Новосибирская область, Ростовская область, Свердловская область, Саратовская область, Воронежская область, Калужская область, Оренбургская область, Томская область, Республика Марий Эл, Тюменская область, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, Ямало-Ненецкий автономный округ, Республика Беларусь**. На площадках конференции проведено** более 1800 мастер-классов, творческих встреч, лекций, дискуссий, семинаров, практикумов, круглых столов и более 45 концертов мастеров искусств.

Научно-практический, методический потенциал конференции и ее востребованность в профессионально-педагогическом сообществе образовательных организаций 3-уровневой системы музыкального образования России, **неуклонно развиваются. Изданы 7 сборников** материалов, **опубликованы 444 статьи** (более **470 авторов** статей), 102 статьи опубликованы 56 сотрудниками БУ «Сургутский музыкальный колледж». **Традиционной и значимой частью проведения конференции стала организация и обеспечение обучения по 9 дополнительным образовательным программам (повышение квалификации) педагогических работников и специалистов сферы культуры и искусства.** Высокий уровень качества данной образовательной услуги, оказываемой преподавателями БУ «Сургутский музыкальный колледж» совместно с профессорско-преподавательским составом ведущих консерваторий и институтов РФ, подтверждается **востребованностью** у слушателей Югры (в том числе, увеличением их количества) и других территорий Российской Федерации (Ямало-Ненецкого автономного округа, Томской области, Тюменской области), **вариативностью и увеличением количества** дополнительных профессиональных программ и постоянным обновлением их содержания, **разнообразием форм** проведения занятий, **кадровым потенциалом. С 2009 по 2021 гг.** коллектив БУ «Сургутский музыкальный колледж» организовал и обеспечил обучение по дополнительным профессиональным программам (повышение

квалификации) **более 1230** педагогическим работникам и специалистам сферы культуры и искусства ХМАО-Югры и других территорий.

По итогам проведения конференции, для продолжения работы на местах, участники выносят **в резолюцию предложения по решению** актуальных вопросов: обеспечения **преемственности в кадровой политике** системы художественного образования посредством **создания условий для повышения квалификации** педагогических работников, **эффективном внедрении информационно-коммуникационных технологий** в образовательный процесс образовательных организаций сферы культуры и искусства, **достижении целевых показателей регионального портфеля проектов Ханты-Мансийского автономного округа – Югры** «Культура» («Культурная среда», «Творческие люди», «Цифровая культура»), **исполнения Плана мероприятий («дорожная карта») детскими школами искусств до 2022 года, внедрения модели сетевой формы обучения талантливых и одаренных детей и молодежи Югры** в условиях взаимодействия детских школ искусств с образовательными организациями среднего и высшего профессионального образования и другие.

С каждым проведением конференции растет резонанс средств массовой информации муниципального, регионального, федерального уровней о ее значимости для развития как педагогического сообщества системы художественного образования, так и профессионалов сферы культуры и искусства в целом.

Дорогие участники конференции!

Коллектив Сургутского музыкального колледжа уверен, что ставшая традиционной Всероссийская научно-практическая конференция «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства» 2021 года, объявленного Президентом России, В.В. Путиным, годом науки и технологий, а губернатором Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, Н.В. Комаровой, - годом знаний, позволит широко представить ваш профессионально-педагогический опыт, ваш высокий уровень достижений в теории и практике педагогики искусства и исполнительского мастерства, сформировать перечень предложений от участников в резолюцию конференции, что даст возможность всем нам ответить на современные вызовы времени, преодолеть трудности и с оптимизмом посмотреть в Будущее, создавая условия эффективного развития системы художественного образования для новых поколений детей, юношества и молодежи России!

Директор БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Заслуженный работник образования Ханты-Мансийского
автономного округа - Югры
Л.В. Яруллина

СУРГУТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ: ИЗ ОПЫТА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Яруллина Л.В.,
директор БУ «Сургутский музыкальный колледж,
заслуженный работник образования ХМАО-Югры
Грищенкова Г.Р.,
кандидат педагогических наук, доцент,
отличник народного просвещения,
начальник методической и
информационно-аналитической службы
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ПРИОРИТЕТЫ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ РАЗВИТИЯ БУ «СУРГУТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ» НА ПЕРИОД 2021-2025 гг.

Исторически сложившийся институт российского художественного образования и сегодня не имеет аналогов в мире. Педагогический коллектив колледжа **рассматривает музыкальное образование как процесс** получения знаний о культурном наследии человечества, развитии отечественной и мировой культуры и искусства, направленный на формирование творческих подходов, на развитие и совершенствование профессиональных навыков и компетенций средствами преемственных образовательных программ.

«Дорожная карта художественного образования» констатирует, что культура и искусство – это важнейшие компоненты всестороннего образования, которое обеспечивает всестороннее развитие личности». **Профессиональное художественное образование** ориентировано на подготовку специалиста, обладающего компетенциями, необходимыми для эффективной деятельности в различных областях сферы культуры и искусства. Наряду с передачей и формированием собственно художественно-эстетических знаний и навыков, компетенций, подготовка будущего профессионала включает развитие понимания своей социальной ответственности за сохранение и умножение ценностей отечественной культуры, за уровень духовно-нравственного развития общества.

Образовательный процесс у музыкантов-исполнителей должен быть непрерывным, т.к. связан не с постепенным (от фундаментального к частному) освоением тех или иных наук, а с сугубо практическим, чувственным, физическим и интеллектуальным постижением обучающимся сути осваиваемого вида искусства, раскрытием психо-физических возможностей личности, выработкой комплекса качеств необходимых для самореализации в выбранной профессии. **Сургутский музыкальный колледж относится ко второму уровню в системе трех уровней подготовки кадров в сфере культуры и искусства и является важным звеном в преемственности и целостности системы в целом.** Музыкальный колледж, как учреждение среднего профессионального образования, дает выпускнику **альтернативные возможности**, в частности, работать по приобретенной специальности или продолжить обучение в высшем учебном заведении.

Анализ востребованности выпускников колледжа за несколько лет показывает, **что более 70 % выпускников ежегодно успешно поступают в профессиональные образовательные организации высшего образования по профилю специальности**. Для определения качества подготовки выпускников проводится **мониторинг посредством информационных запросов в высшие учебные заведения и работодателям.** Результаты данного мониторинга свидетельствуют о высоком качестве подготовки выпускников. Продолжая обучение в профессиональных образовательных организациях высшего образования, выпускники колледжа становятся участниками и победителями престижнейших конкурсов, а также приобретают известность как концертирующие музыканты.

Выпускники, не продолжившие обучение в организациях высшего образования, трудоустраиваются по специальности: работают в различных музыкально-педагогических учреждениях округа (ДМШ, ДШИ, музыкальных колледжах искусств, в высших учебных заведениях), ведут концертно-исполнительскую жизнь как солисты и артисты различных муниципальных и окружных музыкальных коллективов, трудятся в сфере культурного менеджмента, музыкальной журналистики.

Кардинальные изменения в жизни страны и общества становятся стратегическими вызовами для дальнесрочной **перспективы развития коллектива** колледжа, его конкурентоспособности на рынке образовательных услуг, они обусловили вместе с новыми подходами к развитию культуры и образования в Российской Федерации **необходимость разработки Программы Развития колледжа на период 2021 - 2025 годы** с учетом актуализированных целей и задач таких документов, как **Указ Президента РФ от 7 мая 2018 года №204** «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024

года», **Постановление правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 5 октября 2018 г. № 341-п** «О государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Культурное пространство», **Постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 5 октября 2018 г. № 338-п** «О государственной программе Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Развитие образования».

Проведенный анализ достигнутых результатов за 2015-2020 годы, на основании разработанных коллективом колледжа комплексных показателей и оценочных критериев **по основным направлениям деятельности колледжа,** подведение итогов поставленных целей и задач позволили сделать **вывод о достижении ключевых показателей развития колледжа: доступность, качество, эффективность, что послужило основанием для прогноза сценария динамики позитивного развития колледжа на планируемый период 2021-2025г. и формирования образа будущего до 2030 года.**

Определение долгосрочных позитивных перспектив развития колледжа возможно только при участии, поддержке и руководстве Правительства ХМАО – Югры, Департамента культуры ХМАО-Югры.

На основе принципов преемственности, с учетом достижений и результатов Программы Развития 2015-2020 г. и изменившихся внешних социально-экономических условиях, **коллектив колледжа определил механизмы достижения долгосрочных стратегических целей развития** (научной, методической, финансовой, материальной, управленческой, социальной и кадровой) и **ресурсной оснащенности профессиональной образовательной организации сферы культуры и искусства**, эффективно реализующей государственную поддержку модернизации системы профессионального образования, конкурентоспособность сферы культуры и искусства Югры в подготовке высококвалифицированных, конкурентоспособных, креативных и творческих кадров, способных преумножать достижения отечественного музыкально-исполнительского искусства.

Разработанная коллективом колледжа Программа Развития на период 2021 - 2025 годы, направлена на достижение высокого современного уровня качества и доступности предоставления образовательных услуг в сфере культуры и искусства **посредством формирования эффективной социокультурной образовательной среды.** Программа **отвечает вызовам** социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, РФ, актуальной нормативной правовой базе, новейшим методическим и методологическим научным подходам теории и практики стратегического планирования и обеспечивает **исполнение задач** модернизации российского образования в его

доступности, **повышении качества, эффективности и усиления связи с актуальными, перспективными запросами жизни страны и общества.**

Исходя из анализа состояния ресурсов, потенциала развития каждого из направлений деятельности колледжа, на основании достигнутых результатов и имеющихся достижений, коллективом колледжа определена **тема Программы Развития на период 2021-2025г.: достижение высокого уровня качества подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных, креативных и творческих кадров сферы культуры и искусства в условиях развития эффективной социокультурной образовательной среды БУ «Сургутский музыкальный колледж».**

Социокультурную образовательную среду мы рассматриваем как комплекс целенаправленно созданных условий, где происходит не только приобретение конкретных компетенций, но и становление, развитие личности обучающегося, освоение им культурного наследия, формирование гражданской идентичности, ценностных ориентиров, присущих российской социокультурной традиции посредством учебно-воспитательного процесса, организованного в соответствии с современными требованиями общества, а также сферы культуры и искусства.

Социокультурная среда образовательной организации - один из основных социальных институтов, формирующих жизненные стратегии подрастающего поколения и представляющий собой сложную систему взаимодействия общественных, материальных и духовных условий, в которых реализуется деятельность каждого молодого человека.

Развитие подрастающего поколения молодежи зависит от того, как устроена социокультурная среда образовательного учреждения. **Педагогический коллектив колледжа актуализирует вопрос содержания культуры**: оно должно быть культивировано в социокультурной среде образовательного учреждения сферы искусства и пронизывать все процессы обучения, воспитания, развития и оздоровления (духовно-нравственного и физического) обучающихся.

Рассматривая социокультурную среду как содержательную часть образовательного процесса, мы понимаем что «среда человека» охватывает совокупность природных (физических, биологических, химических, пространственно-предметных) и социальных факторов (образовательных, межличностных, информационных, архитектурных), прямо или косвенно, мгновенно или долговременно влияющих на жизнь и деятельность молодого человека.

Образовательная среда начинается там, где происходит встреча образующего и образующегося (по В.И. Слободчикову), где они совместно начинают ее **проектировать и формировать** – и **как предмет, и как ресурс** своей совместной деятельности; где между программами,

субъектами образования, образовательными деятельностями начинают выстраиваться определенные связи и отношения [1]. **В этом мы видим потенциал развития коллектива и повышения уровня качества подготовки кадров сферы культуры и искусства.**

Понимая важность и актуальность вышесказанного, коллектив БУ «Сургутский музыкальный колледж» **определил сверхзадачу Программы Развития на период 2021-2025 годы: разработать показатели и критерии оценивания эффективной социокультурной образовательной среды** с учетом разных способов ее организации, в зависимости от типа связей и отношений ее структурирующих **с учетом синергетического эффекта от развития цифровой среды и процессов цифровой трансформации в колледже.**

Такая работа позволит **проектировать управленческие ориентиры развития эффективной социокультурной образовательной среды, рост личностного потенциала** каждого обучающегося, **снизить уровень противоречий** традиционной и инновационной моделей обучения и ресурсов взаимодействия формального и неформального образования в колледже, **моделировать** социокультурную образовательную среду колледжа **как систему возможностей,** отвечающих потребностям познавательного и личностного развития обучающихся и оказывать **формирующее воздействие на все стороны развития личности.** Мы понимаем, что чем больше и активнее обучающийся колледжа будет **использовать возможности эффективной социокультурной образовательной среды**, тем более успешно и активно будет происходить его свободное саморазвитие, самовыражение, самоопределение и самореализация в образовательном учреждении и в будущей профессиональной деятельности. **Задача коллектива педагогов** – обеспечить качество и эффективность педагогического сопровождения этих процессов.

Основные достижения и результаты деятельности за период 2015-2020 гг. коллектив БУ «Сургутский музыкальный колледж» рассматривает **как ресурс динамики позитивного развития в условиях реализации уже новой, утвержденной Программы Развития на последующий период 2021-2025 гг.**

Рабочей группой преподавателей и специалистов колледжа разработаны проектные линии системного управления, которые позволяют сохранить принцип преемственности в системе оценивания результатов получения объективной, прозрачной и достоверной аналитики по всем направлениям деятельности образовательной организации.

Первая линия системного управления

Развитие критериальной системы оценивания основных направлений деятельности колледжа как модели достижения высокого уровня качества образования.

Мы рассматриваем **личностные, надпредметные и предметные результаты развития каждого обучающегося и каждого педагога, возможности формирования индивидуальной траектории их развития** как «**точки роста»**, что соответствует современным требованиям модернизации образования.

Именно системе точного и качественного, достоверного и прозрачного оценивания принадлежит ключевая роль в управлении образовательным процессом, главная функция которого - **повышение уровня качества образования.**

Вторая линия системного управления

Совершенствование и развитие проектного управления образовательной организацией и метода проектов в образовательной деятельности колледжа.

Проектное управление мы рассматривали изначально как тип управления образовательной организацией в режиме развития, при котором осваиваются новшества и наращивается образовательный потенциал организации, улучшается качество ее деятельности, что доказало свою правомерность **достижением результатов Программы Развития колледжа (2015-2020 гг.).** Коллективом преподавателей за прошедшие годы накоплен большой опыт не только в реализации проектов колледжа, но и **участия в проектах окружного уровня**. **К заявленным в Программе Развития 2015-2020 гг. двум проектам – филармонический проект «Школа музыки» и «Проект медиацентр»** - были разработаны и запущены еще ряд востребованных проектов. Так, тремя проектами **«Школа музыки», «Творите музыкой добро», «Обнимая сердца»** коллектив колледжа вошел в межведомственный **окружной культурно-образовательный проект «Познавательная культура»:** проведены 20 мероприятий, прошли 45 мастер-классов, 3 дискуссии, 3 круглых стола и концерт **в рамках Всероссийских творческих проектов программы «Новое передвижничество» при поддержке Министерства культуры Российской Федерации и Общенационального фонда развития культуры и защиты интеллектуальной собственности.** Как следствие, **с 2015 года вовлеченность обучающихся колледжа в реализацию различных проектов и мероприятий выросла до 100%, охват количества зрителей - до 5,5 тыс. человек в год.**

В 2019-2020 годах, в рамках региональных проектов «Культурная среда», «Цифровая культура», «Творческие люди» при поддержке Правительства округа и департамента культуры Югры, коллектив колледжа проделал большую и значимую работу для развития материально-

технической оснащенности колледжа и профессионально-творческого потенциала обучающихся и преподавателей:

– **«Культурная среда**» - приобретены музыкальные инструменты, музыкальное оборудование, учебная мебель, интерактивное оборудование, звуковое оборудование, учебная литература;

– **«Цифровая культура**» - осуществлены 4 онлайн-трансляции культурно-образовательных событий на сайте Министерства культуры РФ, разработано программное обеспечение электронных кабинетов преподавателей, внедрены электронные кабинеты преподавателей, разработаны персональные мини-сайты преподавателей в «Социальной сети работников образования»;

– **«Творческие люди**» - обеспечено повышение квалификации руководителей и педагогических работников в центрах непрерывного образования, наставничество и постдипломное сопровождение (адаптация, обучение, развитие) молодых специалистов-выпускников образовательных учреждений культуры и искусства, **вовлечены в волонтерскую деятельность 70% обучающихся, реализованы 8 имиджевых проектов**, **впервые проведена Студенческая научно-практическая конференция «Война. Музыка. Творчество», посвящённая Году памяти и славы и 90-летию со дня образования Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, успешно развиваются 11 творческих объединений студентов по интересам, 100 % обучающихся и педагогических работников колледжа вовлечены в реализацию регионального проекта «Творческие люди».**

В соответствии с Указом Президента РФ от 7 мая 2018 года № 204 **«О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» коллектив колледжа в 2018 году обновил содержания деятельности** не только посредством применения эффективных технологий управления, но и посредством всего цикла учебных дисциплин профессиональных модулей программ подготовки специалистов среднего звена, внеаудиторной деятельности обучающихся и всего образовательного процесса в целом. Исполняя поставленные задачи по «включенности» образовательной организации в региональный портфель проектов «Культура», коллектив сформировал **перечень новых показателей планируемой деятельности, результатов и «контрольных точек» их исполнения по основным направлениям деятельности учреждения.**

Системообразующей основой Программы Развития колледжа на период 2021-2025 гг. стали разработанные коллективом 7 проектов, соответствующие основным направлениям образовательной дельности колледжа: **«Современный педагог», «Молодые профессионалы Югры», «Цифровой колледж», «Социальная активность», «Здоровьесбережение», «Развитие дополнительного профессионального**

образования», «Медиарилейшнз как процесс создания паблицитного капитала». В ходе реализации проектов, в содружестве и сотрудничестве, диалоге субъектов образовательного процесса, будут формироваться **метапредметные и надпредметные продукты:** презентации, исследования, статьи, эссе, сборники сочинений, лекций, сценарии и программы просветительских концертов, газеты, портфолио творческих достижений обучающихся, педагогические и студенческие конференции, конкурсы, выездные программы повышения квалификации для преподавателей ДШИ Югры и др. **Неотъемлемой задачей реализации проектов** станет освоение **руководителями-менеджерами проектов** такой области профессионального знания, как **образовательный инновационный менеджмент, а у педагогических работников колледжа** - необходимость формирования понимания особенностей **проектного менеджмента. Сверхзадача – разработка системы дистанционного управления проектами** как возможность автоматизированного сбора информации, балансировки ресурсов реализации проектов, анализа и контроля, сводной отчетности по портфелю проектов колледжа, прогресса их реализации, достижения показателей, запросов на изменения, управления рисками и качеством.

Проектное управление образовательным процессом – эффективный метод достижения результатов, позволяющий перевести коллектив колледжа в режим эффективного развития и опережающего управления процессами.

Третья линия системного управления

Эффективное развитие цифровой образовательной среды колледжа - основа цифровой трансформация социокультурной образовательной среды колледжа.

Цифровая дидактика как наука об организации процесса обучения в условиях цифрового общества определяет для коллектива колледжа целый **перечень новых задач:** изменение или переосмысление образовательного процесса, оптимальное чередование виртуальных средств и реальных производственных (учебно-воспитательных) процессов, переход от индуктивной к дедуктивной логике обучения, мотивирование учебной активности и самостоятельности обучающихся за счет насыщенной виртуальной реальности в целях поддержки их готовности к решению более комплексных задач. Цифровые технологии рассматриваются как средство повышения привлекательности выбранной профессии и вакансий на рынке труда.

На протяжении десятилетнего периода, **активно развивается цифровая образовательная среда колледжа** (электронный кабинет преподавателя, электронный журнал, электронный дневник студента, корпоративная компьютерная сеть, электронный библиотечный каталог и

т.д.), направленная на оптимизацию образовательных процессов и эффективное использование новейших технологий в процессе обучения. Совершенствуется процедура проведения текущей и промежуточной аттестации, преподаватели активно используют **современные интерактивные технологии учета знаний обучающихся** на современных образовательных платформах (Google-формы, Quizlet, Online Test Pad, LearningApps и др.). Продвинутые преподаватели имеют **персональные мини-сайты** на образовательных порталах России. **Колледж располагает развитой корпоративной информационно-телекоммуникационной сетью, объединяющей все кабинеты и аудитории здания колледжа. Обучающимся и преподавателям обеспечена возможность пользования интерактивным учебным оборудованием и учебными пособиями.** Ежегодно **библиотечный фонд** обновляется не менее чем на 5%, активно используются **собственные и сторонние электронные образовательные и информационные ресурсы,** в т. ч. электронная библиотека «Юрайт» и электронно-библиотечная система «Лань». Закуплены серверы, системные блоки, веб-камеры, микрофоны, жесткие диски, штативы, маршрутизатор, мониторы, МФУ, принтеры, клавиатуры, телефоны проводные, коммутаторы, пульты для презентаций. **Затраченные средства позволили обновить парк вычислительной техники, увеличить скорость и качество обмена информацией, обеспечить достойное проведение онлайн-мероприятий. Парк вычислительной техники БУ «Сургутский музыкальный колледж» и лицензионное программное обеспечение на 100% соответствует требованиям федеральных государственных образовательных стандартов** среднего профессионального образования по специальностям, реализуемым в колледже. **75 ПЭВМ,** задействованных только в образовательном процессе, в расчете на одного студента составляет 0,47 в соотношении 1 компьютер на 2,2 студента, количество компьютеров со сроком эксплуатации не более 5 лет – 23ед. Компьютеры оснащены соответствующим лицензионным программным обеспечением: Sibelius for Edition with Upgrade Plan; Sony Vegas Pro 13; Microsoft Office 2010; Adobe audition 3; Adobe premiere 5.5; Adobe Acrobat; ABBYY FineReader; антивирус Kaspersky. **Созданные условия для развития цифровой среды колледжа** позволяют **вести на высоком уровне системно-аналитическую деятельность комиссии ВСОКО и выявлять в режиме пропедевтики**: зоны успешности образовательной организации, точки стабильного роста качества, зоны риска, требующие коррекции и управленческих решений, готовить предложения для принятия управленческих решений, способствующих росту качества образования по всем направлениям деятельности колледжа. **Системная деятельность комиссии ВСОКО** позволила коллективу колледжа критически осмыслить результаты своего труда, выявить достижения, недостатки, их причины,

наметить меры оптимизации процессов, поставить конкретные перспективные цели и задачи, установить степень взаимосвязи результатов деятельности, условий обучения, запланировать магистральные направления развития колледжа, определить приоритеты в инновационных процессах. **Предстоит поднять на новый качественный уровень развитие цифровой образовательной среды колледжа**, а именно, активнее внедрять в образовательный процесс информационно-коммуникативные технологии, в том числе **разработать** серии электронных уроков по всем дисциплинам учебного плана, **обеспечить** онлайн трансляции культурно-образовательных событий и реализацию творческих проектов в дистанционном формате, **усовершенствовать** электронный журнал успеваемости, электронные кабинеты преподавателей (в 2020 году 25 ед.), **активизировать** деятельность педагогических работников по открытию и наполнению персональных сайтов (в 2020 году - 13 чел.), **обеспечить учет** достижений обучающихся в электронном и общедоступном формате, **внедрить** образовательную платформу для реализации дополнительного профессионального образования и программ подготовки специалистов среднего звена.

Четвертая линия системного управления:

Формирование и развитие эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности, направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию обучающихся.

Главным достижением этого направления деятельности за истекший период, стала **разработанная коллективом колледжа «модель сетевой формы обучения одаренных детей»**, которую мы рассматриваем **как ресурс нового качества и обновления профориентационной деятельности колледжа. Создана система работы (модели) с одаренными детьми в условиях взаимодействия различных образовательных организаций, решение которой коллектив успешно реализовал на протяжении трех лет.** Колледжем организованы и проведены 347 часов мастер-классов по 11 специальностям, в реализацию модели были вовлечены 102 учащихся и 57 преподавателей из 8 детских школ искусств Сургутского района и Детской музыкальной школы г. Муравленко (ЯНАО). **Продуктивность сложившихся взаимодействий, их сетевой механизм реализации для Сургутского музыкального колледжа как ресурсного центра с развитой системой партнерских отношений с ДШИ (ДМШ) Югры** подтверждается активной профориентационной работой преподавателей колледжа с учащимися детских школ искусств, как города Сургута, так и ХМАО – Югры, ЯНАО, Уральского Федерального округа, что **обеспечивает не только поиск, выявление и сопровождение талантливых детей, но и реализует возможность непрерывности**

обучения и преемственности уровней образования: ДШИ – КОЛЛЕДЖ – ВУЗ. Только за период с **2013 года по 2020 год** обучающимися колледжа в сольных номинациях, в составах ансамблей и оркестров завоёвано **570 побед**. В рамках реализации **Концепции развития концертной деятельности в области академической музыки, утвержденной распоряжением Правительства РФ** от 24 ноября 2015 г. № 2395-р Концепция развития концертной деятельности в области академической музыки в Российской Федерации на период **до 2025 года** в колледже **сформировалась традиция организации и проведения концертов для разных целевых групп населения**. За период **с 2013 по 2020 годы** силами преподавателей и студентов колледжа проведено **более 1000 концертов**: 545 - на своей площадке, 470 – в муниципальных образованиях ХМАО – Югры, ЯНАО и других городах России, которые **посетили более 141,5 тысяч слушателей.**

Создание оптимальных условий для выявления, поддержки и сопровождения одаренных детей и молодежи, самореализации и раскрытия талантов участников образовательного процесса подтверждают: постоянный рост численности обучающихся (2016 г. - 134 человека; 2020 г. - 163 человека) при неизменных контрольных цифрах приема граждан на обучение по образовательным программам среднего профессионального образования (48 человек) и ежегодное их выполнение в полном объеме; **положительная динамика конкурсной ситуации при поступлении в колледж** (2016 г. - 1,2; 2021 г. – 1,8 человек на место); **увеличение количества и качества выпускников** (2016 г. - 23 человека; 2021 г. - 32 человека); **достижение оптимального уровня (свыше 66%) качественной успеваемости** по результатам промежуточных аттестаций; **высокий показатель результатов государственной итоговой аттестации - 100% абсолютной и качественной успеваемости,** и, как следствие, **высокий процент поступления выпускников колледжа (более 70%)** в профессиональные образовательные организации высшего образования по профилю специальности и **трудоустройство (не менее 12%) по специальности.**

Эти результаты и достижения позволяют **планировать сценарий позитивной динамики развития** этого направления деятельности колледжа в траектории среднесрочной перспективы и закладывать основы образа Будущего.

<u>Пятая линия системного управления</u>

Развитие кадрового потенциала на всех уровнях управления.

Чтобы организация успешно развивалась, важно осуществлять **эффективную кадровую политику на всех уровнях управления.** Мы рассматриваем **кадровую политику** как неотъемлемую часть стратегии развития колледжа, а **кадровое обеспечение** - фундаментом для реализации

стратегии. **Индивидуальный подход** к каждому сотруднику колледжа рассматриваем как показатель эффективности кадровой политики. Постоянный анализ структуры кадров по категориям, уровню образования и квалификации сотрудников, половозрастной структуре сотрудников, форм и методов стимулирования персонала, оценки стабильности коллектива, трудовой дисциплине, действенности кадрового планирования позволяет делать выводы об эффективности обучения кадров, возврате вложенных инвестиций, удовлетворенности работников, планировании требований к персоналу, производительности и эффективности труда.

На данном этапе развития кадровой политики колледжа **на первый план выходит задача формирования и подготовки кадрового резерва.** Активизация процессов и **скорость смены поколений** педагогических работников колледжа может сказаться на качестве подготовки обучающихся колледжа. Насущная **задача** – не допустить вхождения в зону «риска» коллектива колледжа по этому поводу. В решении данной **проблемы** целесообразно использовать, предварительно изучив их и рассмотрев возможности их внедрения, такие **технологии**, как **рекрутинг** (обработка анкет, поиск сотрудников, отвечающих требованиям работодателя), **хендхантинг** (поиск ключевых, уникальных специалистов, поиск сотрудника в узкой области и на вакансии руководящих должностей) и **скрининг** (принятие решения на основе обработки анкет потенциальных сотрудников ответственными лицами).

Профессиональная компетентность каждого сотрудника колледжа и прежде всего преподавателя - главный ресурс обеспечения качества образования и выступает как доминирующий фактор. **Достижение максимального эффекта интеллектуального, профессионально-компетентностного потенциала работников колледжа – цель кадровой политики колледжа в реализации новой Программы Развития (2021-2025гг.).** Достижение поставленной цели и задач кадровой политики колледжа взаимообусловлено синергией совместных усилий по реализации разработанных коллективом колледжа **проектов «Современный педагог» и «Развитие дополнительного профессионального образования»,** отражающих приоритетные направления государственной политики в сфере воспитания, образования и молодёжной политики, подготовки кадрового резерва специалистов сферы культуры и искусства.

Уверенность позитивной динамики развития колледжа подкрепляют достижения педагогического коллектива и обучающихся, получивших высокую оценку Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры. Сургутский музыкальный колледж дважды лауреат первой степени премии «Событие», учрежденной Департаментом культуры и искусства Ханты-Мансийского автономного округа-Югры в области культуры, искусства и кино в номинации «Образовательное

учреждение»; Грант получатель премии Губернатора Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Образование в сфере культуры и искусства»; трижды лауреат городского конкурса «Успех года» в номинации «Культурное просветительство»; коллектив награжден Благодарственным письмом полномочного представителя Президента Российской Федерации в Уральском федеральном округе; лауреат Всероссийского конкурса «Лучшие колледжи Российской Федерации – 2019»; лауреат Всероссийского конкурса «Лучшие образовательные организации Российской Федерации - 2020»; колледж вошел в перечень «100 Лучших профессиональных образовательных организаций Российской Федерации». Информация о достижениях студентов и преподавателей колледжа отражена в энциклопедиях «Лучшие люди России» и «Одаренные дети – будущее России».

Воспитывать талантливых людей – значит обучать креативно!

Список литературы

1. Слободчиков, В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. 230 с.
2. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». URL: http://kremlin.ru (дата обращения 17.09.2021)
3. Письмо Министерства культуры РФ от 24 января 2018 г. №217-06-02 «О направлении для использования в работе Плана мероприятий («дорожной карты») по перспективному развитию ДШИ на 2018-2022 гг. и методических рекомендаций по его реализации». – URL: http://iroski.ru (дата обращения 17.09.2021)
4. Программа развития БУ «Сургутский музыкальный колледж» на 2021-2025 гг. «Достижение высокого уровня качества подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных, креативных и творческих кадров сферы культуры и искусства в условиях развития эффективной социокультурной образовательной среды БУ «Сургутский музыкальный колледж»
5. Указ Президента РФ от 24.12.2014 № 808 «Об утверждении Основ государственной культурной политики». - URL: http://www.consultant.ru (дата обращения 17.09.2021)

Грищенкова Г.Р.,
кандидат педагогических наук, доцент,
отличник народного просвещения,
начальник методической и
информационно-аналитической службы
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ВНЕДРЕНИЕ КРИТЕРИАЛЬНОГО ПОДХОДА К ОЦЕНИВАНИЮ РЕЗУЛЬТАТОВ ОСНОВНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУ «СУРГУТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ» В УСЛОВИЯХ ПРИМЕНЕНИЯ «СЦЕНАРНОЙ» ТЕХНОЛОГИИ - РЕСУРС ОБЪЕКТИВНОГО ПРОГНОЗА РАЗВИТИЯ НА СРЕДНЕСРОЧНУЮ ПЕРСПЕКТИВУ 2021-2025 гг. (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

В любой науке, в любом искусстве
лучший учитель – опыт
Мигель де Сервантес

Коллектив «БУ «Сургутский музыкальный колледж» в преддверии окончания и подведения итогов исполнения взятых обязательств **Программы Развития (2015 - 2020гг.)** и выводов по достижению запланированных результатов, провел большую работу по систематизации и упорядочиванию оценочных критериев всех направлений деятельности, имея ввиду не только 4 основных направления образовательной деятельности (учебная и воспитательная (внеучебная), психолого-педагогическое (социально-педагогическое) сопровождение и методическое сопровождение), но и направления развития кадрового потенциала, материально-технического (административно-хозяйственного), финансово-экономического, позиционирования и продвижения имиджа БУ «Сургутский музыкальный колледж» в информационно-коммуникационное и социокультурное пространство.

Проведение такой работы была обусловлено имеющейся **проблемой** в жизнедеятельности большинства образовательных организаций любого уровня, когда необходимо в условиях ограниченного ресурса времени сдавать по запросам в инстанции самой различной ведомственной принадлежности – достоверную информацию, с одной стороны, а с другой – повышать уровень качества и мобильности процессов управления на всех уровнях посредством совершенствования системы контроля и функции прогнозирования на основе разработки наиболее полного пакета

статистических достоверных данных по всем направлениям деятельности учреждения.

Решение проблемы началось с анализа трехлетнего периода **(2017-2019гг.),** запрашиваемых данных по различным поводам и направлениям деятельности колледжа и аккумулирования их с оценочными, уже утвержденными критериями в отраслевой системе, как общего образования, так и среднего профессионального образования, в том числе, музыкального.

Для обработки такого объема данных нужен был унифицированный подход к разработке такого **инструментария и механизма анализа (в т.ч. и прогноза)**, чтобы иметь возможность отслеживать результаты в динамике, и делать выводы для обоснованных рекомендаций и объективных прогнозов развития не только основных направлений деятельности колледжа, но и их структурных единиц (например, предметно-цикловым комиссиям (по 4 специальностям колледжа) или отдельным направлениям воспитательной системы, учебного процесса, направлений и видов сопровождения образовательной деятельности, кадровой политики и других).

Таким образом, только по **образовательной деятельности сформирован перечень из 78 критериев** (в том числе по учебному процессу – 27 критериев; воспитательному процессу – 32 критерия, внеучебной деятельности – 23 критерия, социально-педагогическому сопровождению – 14 критериев, психолого-педагогическому сопровождению – 5, методическому и информационно-аналитическому сопровождению – 14 критериев).

Не менее важен перечень критериев деятельности **библиотеки** (26 критериев) **и фонотеки** (9 критериев), анализ динамики показателей деятельности которых, дает возможность определения качества обеспечения образовательной деятельности обучающихся и педагогических работников музыкального колледжа. Деятельность по направлению **позиционирование и продвижение имиджа БУ «Сургутский музыкальный колледж» в информационно-коммуникационное и социокультурное пространство г. Сургута, ХМАО-Югры, Российской Федерации (социальное партнерство и Digital-коммуникации)** анализируется в динамике достижений по 8 критериям. По направлению **развития кадрового потенциала колледжа** – оценивание происходит по 31 критерию. Важным фундаментом успешной деятельности организации является **материально-техническое (административно-хозяйственное) обеспечение образовательной деятельности и колледжа в целом.** Это 41 оценочный критерий (в том числе 18 критериев – оснащение образовательной деятельности, 6 критериев – обеспечение деятельности общежития, 13 критериев – обеспечение комплексной безопасности, 2 критерия - обеспечение деятельности административно-хозяйственного персонала). В сложных условиях социально-экономической нестабильности, внешних

угроз и неопределенности быстро меняющегося Мира, кратно возрастает роль направления **финансово-экономического обеспечения потенциала развития образовательной организации** (распределение средств бюджета по источникам их получения, использование средств от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности) – 2 критерия.

Таким образом, по итогам аналитической работы мы вышли на сумму **в количестве 207 оценочных, измеряемых, необходимых для мобильного управления и актуализации данных, критериев - по всем направлениям деятельности колледжа** [4].

Такую работу провела методическая и информационно-аналитическая служба совместно со всеми структурными подразделениями колледжа.

Стратегия движения к Успеху коллектива колледжа – это постоянная актуализация и обновление программных задач развития - ответ на вызовы современного времени.

В истории педагогики есть пример опыта переноса из других отраслей понятия «технологии» в практику образовательных учреждений. Процесс внедрения, как самого понятия, так и технологий, не сразу стал полноправной частью образовательной деятельности. На свободное, широкое и активное применение большого перечня педагогических технологий в профессионально-практической деятельности педагогического сообщества страны понадобилось немало времени.

По этой же аналогии нами использовался опыт анализа в экономической отрасли (примеры из публикации **«Основные направления денежно-кредитной политики на 2016-2018 годы»)**, когда изменения различных процессов в ней, рассматриваются с точки зрения разных сценариев прогнозного развития - **стрессового сценария** негативных явлений в экономике (сокращение доходов от экспорта, ограничение возможностей по финансированию бюджетных расходов и т.д.); цель: «нарисовать **шоковый сценарий**, чтобы отработать какие-то действия, которые нужно будет совершать, чтобы ограничить негативные последствия» (первый зам. пред ЦБ, К. Юдаева); **основной сценарий** ЦБ называли «**реалистичным** и даже, скорее **пессимистичным**» (главный экономист ФК БКС В. Тихомиров: «регулятор занял более осторожную позицию в отношении будущих событий, заложив геополитические риски на длительный промежуток времени, низкие цены на нефть и темпы роста экономики, а также высокие инфляционные ожидания»). **«Нейтральный сценарий»** предполагает, что по большинству значимых и важных для экономики страны позиций сохранится статус-кво, либо какая-то часть новых негативных факторов будет компенсирована вновь же появившимися позитивными. **Сценарий «негативный»** предполагает сочетание всех или большинства имеющихся отрицательных рисков (снижение цен на

углеводороды, новые санкции, отток капитала, сокращение инвестиций и т.д.). Причем, перечень сценариев по их количеству и названиям вариативен и постоянно меняется.

С целью обеспечения высокого качества образовательной деятельности и основных направлений колледжа в целом, проведения системного анализа на уровне управления образовательной организацией и осуществления единого подхода к оцениванию достижений показателей по утвержденным **207 критериям основных, 8 основных направлений деятельности колледжа, мы определили следующие три оптимальных «сценария»: позитивный сценарий развития** (положительная динамика результатов по утвержденным критериям), **стабильный сценарий развития** (сохранение результатов утвержденных критериев), **сценарий «зоны риска»** (отрицательная динамика достижения результатов утвержденных критериев). Проведенная коллективом колледжа работа (всеми его подразделениями), внесла неоценимый вклад в **возможность адресной оценочной аналитики** каждого из основных направлений деятельности колледжа, что позволило **получить актуальную, достоверную, объективную и прозрачную информацию для принятия организационно-управленческих решений**, определения целей, задач и миссии коллектива для **разработки новой Программы Развития (на период 2021-2025 гг.) и ее последующего утверждения (апрель 2021 года)** Общим собранием работников и обучающихся колледжа.

В логике реализации принципа преемственности в новой **Программе Развития (2021-2025гг.)** как продолжении выполненной Программы Развития (2015-2020гг.), **определены**: **тема -** «Достижение высокого уровня качества подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных, креативных и творческих кадров сферы культуры и искусства в условиях развития эффективной социокультурной образовательной среды БУ «Сургутский музыкальный колледж»; **миссия коллектива** – «Обеспечить высокий уровень качества подготовки специалистов профессионального музыкального искусства, ответив на вызовы и тренды развития современного общества и рынка труда XXI века» («Сохраняя лучшее, учимся новому, созидая Будущее»); **цель: -** «Обеспечение доступности высокого современного уровня качества образования, соответствующего требованиям инновационного развития российского и мирового сообщества, потребностям жителей ХМАО – Югры в условиях: формирования и укрепления у обучающихся российской гражданской идентичности; воспитания креативной, творческой личности на основе духовно-нравственных и культурных ценностей народов РФ, исторических и национально-культурных традиций; развития эффективной социокультурной образовательной среды колледжа».

Задачи:

1. Обеспечить высокий уровень - качества подготовки конкурентоспособных, креативных и творческих специалистов в соответствии с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования **посредством критериального подхода** к анализу достижения показателей основных направлений деятельности коллектива колледжа; соответствия **материально-технической базы** колледжа требованиям федеральных государственных образовательных стандартов СПО к образовательному процессу и условиям достижения целей профессионального образования сферы культуры и искусства.

2.Совершенствовать: содержание профессиональных образовательных программ на основе **модульно-компетентностного подхода** к обучению и активному участию работодателей на всех этапах образовательного процесса; **систему оценки качества образования и личных достижений** участников образовательного процесса на основе принципов открытости, объективности, прозрачности и достоверности.

3.Формировать эффективную систему: управления образовательной организацией, ее **развития** посредством реализации цели и задач Программы Развития на 2021-2025гг.; **выявления, поддержки и развития способностей и талантов детей и молодежи,** основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленную на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся.

4.Создавать условия развития: непрерывного профессионально-личностного и творческого потенциала всех участников образовательного процесса; устойчивого интереса, мотивации обучающихся к будущей профессиональной деятельности, способности к самосовершенствованию (самопознанию, самоконтролю, самооценке, саморазвитию, самообразованию, самоорганизации) посредством вовлечения в концертно-конкурсную, исследовательскую, проектную, просветительскую деятельность; **кадрового потенциала** отрасли культуры посредством реализации программ подготовки специалистов среднего звена и дополнительных профессиональных образовательных программ для педагогических работников ХМАО-Югры; **наставничества, поддержки общественных инициатив и проектов,** в том числе в сфере добровольчества (волонтерства); **правовой и политической культуры** обучающихся, расширения конструктивного участия в принятии решений, затрагивающих их права и интересы, в том числе в различных формах самоорганизации, самоуправления; **современной и безопасной цифровой образовательной среды**, обеспечивающей высокое качество и доступность образования в сфере культуры и искусства; **инфраструктуры и организационно-экономических механизмов,** обеспечивающих равную доступность услуг, предоставляемых колледжем; **системы социального**

партнерства с учреждениями культуры (ДШИ, театрами, концертными организациями), профессиональными творческими коллективами, социальными институтами городского, регионального и российского уровней; **ресурсов и механизмов** для внедрения восстановительных технологий и принципов медиации в учебно-воспитательный процесс – **что позволит сохранить** причинно-следственные **связи целей и задач** программных документов, их дидактику, с соблюдением принципов научности, доступности, системности и последовательности, связи теории с практикой, целостности и других [5].

Ключевым основанием разработки амбициозных задач и формулирования цели Программы Развития на среднесрочную перспективу (2021-2025гг.), стал **анализ достижений** показателей **за 3-летний период (2018/2019, 2019/2020, 2020/2021гг.),** для которого мы применили **единый для всех направлений деятельности, комплекс - современных, системно-оценочных технологий**, рассматривая их **как ресурс объективного прогноза развития колледжа на среднесрочную (до 2025 г.) и дальнесрочную (до 2030 г.) перспективу.**

Мы разделяем точку зрения рассмотрения **критериального подхода, как способа оценивания** того или иного параметра (знаний, умений, компетенций) на основе критериев, т.е. объективных показателей выраженности данного параметра, которые могут быть выявлены путем наблюдения за ходом выполнения задания или посредством анализа представленного результата [3].

Главная задача – критерии должны быть однозначны по формулировке и измеряемы. **Критериальный подход** позволяет сделать оценку достижений по параметрам того или иного направления деятельности более прозрачной и объективной; появляется возможность: рефлексии по существу деятельности; выделения элементов деятельности для более подробного их оценивания; повышения уровня качества обученности или других процессов и деятельности; установления между участниками образовательного процесса доброжелательных отношений; избегания конфликтов; формировать - осознание причинно-следственных связей в процессе достижения и не достижения планируемых результатов; осознанную объективную рефлексию и самоанализ по проделанной работе.

Не менее важно, что критериальное оценивание способствует снижению тревожности у исполнителей и формирует уверенность и положительную мотивацию достижения позитивных результатов. Достигается открытость, прозрачность самого процесса оценивания, возможность высказать свою точку зрения.

Необходимо отметить, что критериальный подход меняет **качество системного контроля** в образовательном процессе. На основании полученного нами опыта, по результатам **комплексного подхода к анализу**

с использованием утвержденных критериев в условиях реализации сценарной технологии, мы убедились, что **любая управленческая функция на любом уровне управления интегрирована с контрольной. Контроль выступает одним из главных инструментов развития организации.** Областью применения контроля служат все составляющие деятельности организации, которые могут повлиять на достижение поставленных целей [1].

Контроль помогает предвидеть кризисные ситуации; выявляет не только ошибки, но и успехи. Он помогает определить, какие именно направления деятельности наиболее эффективны. **Главная задача контроля –** оценить результаты работы организации**. Результаты контроля для нас -** неотъемлемое условие мотивации специалистов, преподавателей**.** Следовательно, эффективность их мотивации определяется эффективностью системы контроля, сформированной в учреждении [2] [5].

Организация не может полноценно существовать без наличия соответствующего контроля.

В управлении сущность функции контроля заключается в выполнении задач: обнаружения факторов, оказывающих негативное воздействие на деятельность организации, а также своевременной подготовки к ним и реагирования на них; выявления промахов и ошибок в деятельности организации, оперативное принятие мер для их устранения; оценивание деятельности организации, работы коллектива и эффективности управляющей системы; корректировка деятельности по основным направлениям организации и создание условий для развития необходимой мотивации у исполнителей.

Как функция управления, контроль не является деятельностью одного или нескольких человек. Его должны соблюдать все сотрудники, т.к. **самоконтроль** считается лучшим средством для стимулирования деятельности и достижения ее положительного результата.

Как функция управления, контроль предполагает наличие тесной взаимосвязи с планированием, организацией и мотивацией рабочих процессов. **Связь контроля и планирования проявляется в следующем: цели и конечные показатели формируются в планах.** Как правило, периодичность планирования и контроля должна совпадать, а непосредственно сам **контроль** делится на следующие типы: – стратегический, тактический, оперативный.

Реализуя этот тезис, нам удалось убедиться за трехлетний период **в эффективности соблюдения причинно-следственных связей** при разработке Планов работы на следующий учебный год на основании сделанных Отчетов за каждый предыдущий год, как взаимообусловленных процессов **с последующими выводами и рекомендациями.**

Посредством критериального оценивания, используя сценарную технологию, мы получили результаты, позволившие сформировать **рейтинг** основных направлений деятельности колледжа по их достижениям. Каждый руководитель направления, подразделения, структуры колледжа, соответственно, преподаватели и работники, увидели в общей системе управления колледжем свое место по конкретным, объективным результатам оценивания имеющихся достижений.

Впервые мы осознанно и целенаправленно рассматривали **прогнозирование, как функцию управления,** широко используемую для определения вероятного **развития событий будущего**. **С чем это связано?** С законодательными актами и необходимостью реализации поставленных в них целей и задач: это **Концепция долгосрочного социально-экономического развития РФ на период до 2020 года и Концепция общенациональной системы выявления и развития молодых талантов (Приказ Президента РФ от 03.04.2012 № Пр-827), Указа Президента РФ от 21.07.2020 №474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» в рамках национальных целей «Возможности для самореализации и развития талантов», «Цифровая трансформация», что** послужило в том числе, наряду с другими нормативно-правовыми актами, основанием **обновления целеполагания и содержания по всем направлениям деятельности колледжа в 2020/2021 учебном году.**

Понимая, что **прогнозирование всегда идет перед планированием,** возможно **сформировать оценку возможностей** предполагаемого будущего, реальные цели, пути и средства их достижения, составить план развития определенных событий.

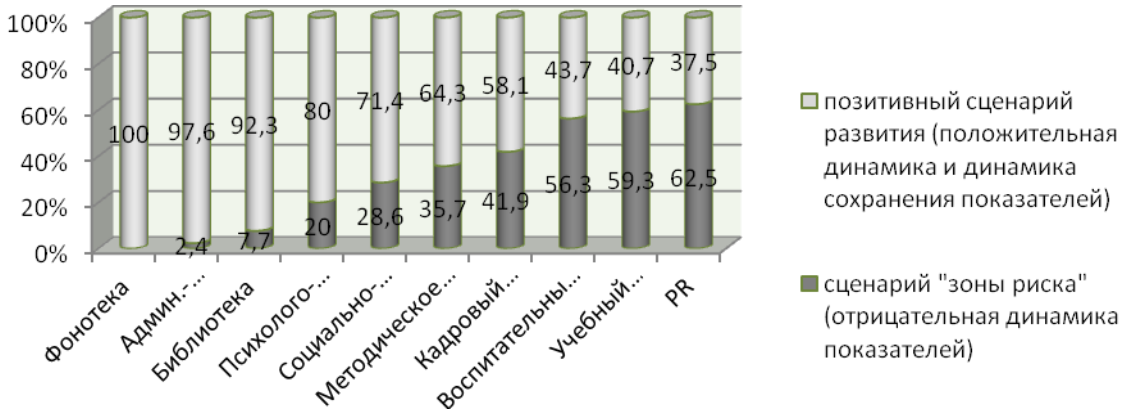
В процессе прогнозирования решаются такие задачи, как установка целей развития, определение рациональных путей и средств достижения целей, прогнозирование в полной мере всех негативных и позитивных факторов, расчет требуемых ресурсов.

Если **прогнозирование проведено качественно**, то в результате будет получена картина будущего, вполне используемая в качестве основы планирования [6].

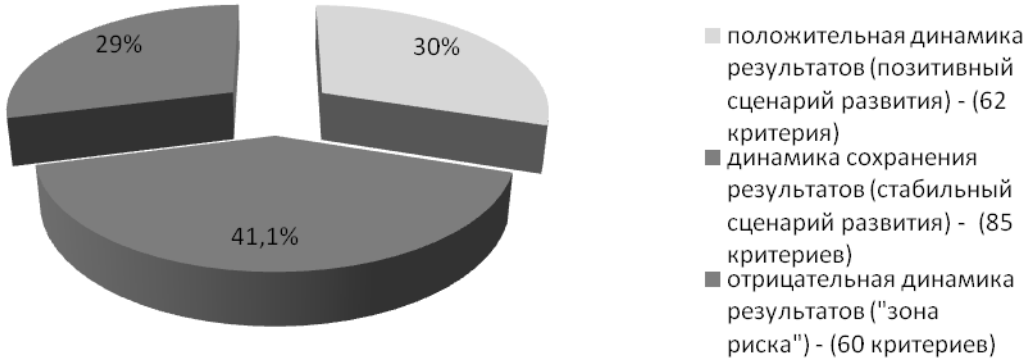
Мы накопили необходимый опыт в течение трех лет, анализируя в динамике показатели утвержденных по направлениям деятельности критериев, составляя матрицы прогнозных сценариев по каждому из направлений с интерпретацией достижений в выводах и рекомендациях в рамках каждого из сценариев развития (на краткосрочную и среднесрочную перспективы). **Пришли к выводу**, что **прогнозирование,** действительно, **как функция управления, является фундаментальной основой управленческой деятельности.**

Приведем примеры некоторых итоговых показателей (в условиях ограничения рамками статьи) **внедрения критериального подхода** к оцениванию результатов основных направлений деятельности БУ «Сургутский музыкальный колледж» **в условиях применения «сценарной» технологии как ресурса объективного прогноза развития коллектива на среднесрочную перспективу (2021-2025гг).**

Долевое соотношение
достигнутых в совокупности показателей критериев «позитивного сценария развития» и «сценария стабильного развития» **к достигнутым показателям критериев «зоны риска» (2020/2021) от общего количества критериев (207)**



Долевое соотношение общего количества оценочных критериев (207) к основным направлениям деятельности колледжа



Таким образом, мы рассматриваем совокупность результатов «позитивного сценария развития» и «сценария сохранения» (2020/2021), как **ресурс движения коллектива к Успеху - 71% (147 критериев от 207 критериев общего количества) при «зоне риска» 29% (60 критериев).**

По результатам проделанной работы сформирован рейтинг сценариев развития коллектива БУ «Сургутский музыкальный колледж» (2020/2021 учебный год) по основным направлениям деятельности к количеству утвержденных критериев (207). На его основании выявлены проблемы и сформированы задачи по перечню конкретных критериев, позитивные результаты которых в краткосрочной перспективе смогут повлиять на изменения соотношения сценариев развития в сторону положительной динамики, уменьшив тем самым долю «зоны риска» в картине траектории Будущего развития колледжа на период до 2025года.

Проделанная работа систематизировала управление процессами основных направлений деятельности БУ «Сургутский музыкальный колледж», сформировала фундаментальные основы критериального подхода к оцениванию их результатов в условиях применения «сценарной» технологии как ресурса объективного прогноза развития коллектива колледжа на среднесрочную перспективу (2021-2025гг).

Критериальный подход к анализу достижения заданных параметров по основным направлениям деятельности колледжа с измеряемыми показателями, позволил реализовать задачи нового этапа системы управления и контрольно-оценочной деятельности, самоанализа результатов участниками процесса, дать новый импульс для совершенствования и изменения качества профессионально-педагогической деятельности, ее планирования и принятия эффективных организационно-управленческих решений, ежегодных рекомендаций на каждый последующий учебный год по каждому из направлений деятельности.

Список литературы:

1. Власова, Н.М. Искусство быть лидером: Уч. пособие. – М.: Приор, 2009 – 456с.
2. Дункан, Джек У. Основополагающие идеи в менеджменте. Уроки основоположников менеджмента и управленческой практики. Пер. с англ. — М.: Дело, 1996. — 272 с.
3. Исанова, Г.К. Критериальный подход как один из факторов формирования положительной мотивации обучающихся//URL: https://infourok.ru/kriterialniy-podhod-kak-odin-iz-faktorov-formirovaniya-polozhitelnoy-motivacii-obuchayuschihsya-1725952.html - (Дата обращения:10.10.2021)
4. Информационно-аналитический отчет о деятельности Сургутского музыкального колледжа 2020/2021 учебный год// URL: https://surgutmusic.ru/about/documents/report/index.php - (Дата обращения:10.10.2021)

5. Программа развития БУ «Сургутский музыкальный колледж» на 2021-2025 гг. «Достижение высокого уровня качества подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных, креативных и творческих кадров сферы культуры и искусства в условиях развития эффективной социокультурной образовательной среды БУ «Сургутский музыкальный колледж»
6. Найденов, С.А. Место и роль контроля в системе управления организацией// Международный экономический форум 2014 года - (Костанайский ГУ им. А. Байтурсынова, республика Казахстан).
7. Нестеров, А.К. Прогнозирование в управлении // Энциклопедия Нестеровых - URL: https://odiplom.ru/lab/prognozirovanie-v-upravlenii.html - (Дата обращения: 10.10.2021)
8. План работы БУ «Сургутский музыкальный колледж» 2020/2021 учебный год // URL: https://surgutmusic.ru/about/documents/plans/index.php - (Дата обращения: 10.10.2021)
9. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года» // URL:http://pravo.gov.ru/ (Дата обращения: 19.09.2021)

Мишина Е.А.,
заместитель директора по воспитательной работе
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ОПЫТ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ БУ «СУРГУТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ» И ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ ХМАО-ЮГРЫ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ПЛАНА МЕРОПРИЯТИЙ («ДОРОЖНАЯ КАРТА») ПО ПЕРСПЕКТИВНОМУ РАЗВИТИЮ ДЕТСКИХ ШКОЛ ИСКУССТВ ПО ВИДАМ ИСКУССТВ НА 2018-2022 ГГ.

Одна из приоритетных задач государственной политики в области образования – формирование эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи, основанной на принципах справедливости, всеобщности и направленной на самоопределение и профессиональную ориентацию всех обучающихся [2].

В системе художественного образования данная задача коррелируется с необходимостью сохранения традиционной трёхуровневой системы образования (школа – СПО – вуз), обеспечения

преемственности образовательных предпрофессиональных программ и программ среднего и высшего профессионального образования.

Сохранение и дальнейшее развитие отечественной системы художественного образования, сложившейся к середине XX века и не имеющей аналогов в мировом образовательном пространстве, – цель Плана мероприятий («дорожной карты») по перспективному развитию детских школ искусств по видам искусств на 2018-2022 годы [3].

Реализация «дорожной карты» должна упрочить позиции многоуровневой системы художественного образования, объединить усилия коллективов ДШИ, СПО и вузов в формировании эффективной системы выявления, поддержки и развития способностей и талантов у детей и молодежи. Это повышает актуальность развития сетевого взаимодействия на различных уровнях системы образования, особенности которого раскрываются в статье 15 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] как возможность для освоения обучающимися образовательной программы с использованием ресурсов нескольких организаций, ведущих образовательную деятельность.

В целях формирования эффективных механизмов взаимодействия образовательных учреждений ХМАО-Югры, в соответствии с протокольным решением от 28.04.2018 года рабочего совещания Департамента культуры ХМАО-Югры с представителями органов управления культурой муниципальных образований и детских школ искусств **БУ «Сургутский музыкальный колледж» разработал модель сетевой формы взаимодействия** по обучению талантливых детей и одаренной молодежи ХМАО-Югры на основе взаимодействия (соглашений, договоров) детских школ искусств с профессиональными образовательными организациями [4].

Активно в реализацию модели сетевого взаимодействия включились ДШИ Сургутского района. На основе трёхстороннего соглашения от 14.11.2018 г. о сотрудничестве Администрации Сургутского района, БУ «Сургутский музыкальный колледж» и муниципального казенного учреждения культуры «Районный организационно-методический центр» (ныне – «Сургутская районная централизованная клубная система») в 2019 – 2021 годах проведен 161 мастер-класс по специальностям «фортепиано», «скрипка», «баян, аккордеон», «домра», «балалайка», «гитара», «духовые инструменты», «ударные инструменты», «теория музыки», «хоровое пение», «эстрадное пение», занятия с ансамблями и оркестрами ДШИ Сургутского района.

В 2019 году преподавателями колледжа проведено 56 мастер-классов по 9 специальностям с участием 30 обучающихся и 20 преподавателей из 5 детских школ искусств Сургутского района.

В 2020 году преподавателями колледжа проведено 70 мастер-классов по 9 специальностям с участием 35 обучающихся и 31 преподаватель из 7 детских школ искусств Сургутского района. Из 19 учащихся, отобранных для патронирования по итогам мастер-классов 2019 года, в 2020 приняли участие 7 человек (37%), 2 из них мотивированы на получение профессионального музыкального образования.

По результатам анализа составленных преподавателями Колледжа характеристик, в 2020 году для дальнейшего сопровождения и наблюдения рекомендовано 18 учащихся, что составляет 47% от общего числа участников мастер-классов. Среди них – 11 обучающихся 7-8 классов ДШИ, которые в ближайшей перспективе станут абитуриентами колледжа (в 2019 году обучающихся 7 классов, требующих дополнительных профориентационных и мотивационных мероприятий, было 4).

В отдельную группу выделяются учащиеся 5-6 классов ДШИ: у них есть от 2 до 4 лет до поступления (в зависимости от возраста и класса в общеобразовательной школе). Им необходимо регулярное психолого-педагогическое сопровождение в рамках профориентационной деятельности: включение в профессиональное сообщество посредством приглашения участвовать в мероприятиях колледжа, мастер-классах, индивидуальных консультациях педагогов, психологических консультациях для формирования мотивации и облегчения адаптации при поступлении.

Обучающиеся младших классов (1-4) требуют выстраивания долгосрочного взаимодействия со стороны педагогов и родителей для построения траектории обучения, соответствующей возрастным и индивидуальным особенностям учащегося.

В 2021 проведено 35 мастер-классов с участием 114 обучающихся и 22 преподавателей из 9 ДШИ Сургутского района. Увеличение количества учащихся в реализации модели сетевого взаимодействия в 2021 году связано с тем, что мастер-классы преподаватели колледжа проводили с ансамблями и оркестрами ДШИ.

Это вступает в противоречие с целью модели сетевого взаимодействия и проведения мастер-классов, направленных на выявление способных, одаренных детей и обеспечение дальнейшего сопровождения в период обучения с целью ранней профессионализации обучающихся младших классов, профессиональной ориентации обучающихся старших классов. Решение задач повышения качества подготовки выпускников муниципальных бюджетных образовательных учреждений дополнительного образования детских школ искусств ХМАО-Югры, выявление и дальнейшее профессиональное становление одаренных детей для обеспечения возможности восполнения недостающих кадровых ресурсов наиболее эффективно при адресной, индивидуальной поддержке, позволяющей корректировать траекторию профессионального развития учащегося.

Повышение качества подготовки профессионально ориентированных выпускников ДШИ позволит учащемуся не только успешно осваивать программу среднего профессионального образования, но и в дальнейшем продолжить обучение по профилю специальности в учреждении высшего образования.

В то же время, в 2021 году сфера взаимодействия Сургутского музыкального колледжа с ДШИ Сургутского района расширилась: помимо проведения мастер-классов для ансамблей, хоров и оркестров с обучающимися ДШИ Сургутского района, преподаватели колледжа обеспечили методическое сопровождение организации и проведения итоговых отчётных концертных мероприятий ДШИ Сургутского района, в качестве председателей экзаменационных комиссий участвовали в проведении итоговой аттестации обучающихся детских школ искусств Сургутского района, освоивших в 2020-2021 учебном году дополнительные предпрофессиональные общеобразовательные программы в области искусств.

Важно отметить, что в настоящее время в БУ «Сургутский музыкальный колледж» обучаются 5 человек из числа учащихся ДШИ Сургутского района, принимавших участие в реализации модели сетевого взаимодействия.

Как правило, завершив обучение в колледже, обучающиеся поступают в лучшие вузы по профилю специальности, среди которых РАМ им. Гнесиных, Санкт-Петербургский институт культуры, Краснодарский государственный институт культуры, Тюменский государственный институт культуры, Магнитогорская государственная консерватория им. Глинки, Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского. В период с 2016 по 2020 год из 20 выпускников БУ «Сургутский музыкальный колледж», проживающих в Сургутском районе, в высшие учебные заведения поступили 16 человек **(80%).**

После завершения обучения в вузе обучающийся может вернуться в родную школу, в ХМАО-Югра, уже в качестве высококвалифицированного специалиста, что **становится точкой роста в** решении проблемы дефицита преподавательских кадров, повышения качества дополнительного образования в сфере культуры и искусства Югры. Для этого необходимо консолидировать усилия ДШИ и колледжа по подготовке учащегося к профессиональному самоопределению, грамотно выстраивать профориентационную работу по вопросам трудоустройства после получения высшего образования, активно используя возможности целевого обучения.

Основной проблемой реализации целевого обучения для восполнения дефицита кадров в отрасли культуры и искусства ХМАО-Югре является финансирование, что связано с изменениями в законодательстве 2019 года.

В соответствии с частью 6.1 статьи 56 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1] оказание социальной поддержки стало обязательством заказчика целевого обучения и включает в себя: материальное стимулирование, оплату дополнительных платных образовательных услуг, оказываемых за рамками образовательной программы, осваиваемой в соответствии с договором о целевом обучении, предоставление в пользование и (или) оплату жилого помещения в период обучения, иные меры поддержки.

Для образовательных учреждений, испытывающих дефицит кадров, это непосильная финансовая нагрузка. Только при условии финансировании из бюджета ХМАО-Югры, поддержки хозяйствующих субъектов возможно целевое обучение выпускников детских школ искусств и колледжей Югры. В данном направлении работа идёт, и есть надежда, что уже в 2022 году выпускники колледжа получат возможность поступить в высшие учебные заведения по квоте целевого обучения и проблема дефицита кадров в учреждениях дополнительного и профессионального образования в сфере культуры и искусства, учреждениях культуры Югры начнёт решаться.

Расширение направлений сетевого взаимодействия возможно также посредством реализации идей, озвученных на Круглом столе по итогам проведения мастер-классов с учащимися ДШИ Сургутского района в 2019 году:

– внедрение договорных отношений с родителями детей, обучающихся по предпрофессиональным программам, на предоставление дополнительных платных образовательных услуг: определённое количество (например – 12) мастер-классов за 3 года;

– формирование социально-культурной среды обучающегося и его семьи (в том числе, в форме видеотрансляций; после снятия ограничений на проведение культурно-массовых мероприятий – в формате офлайн);

– проведение Творческой школы (по принципу Окружной творческой школы «Новые имена Югры») для учащихся ДШИ Сургутского района (предположительно – весенней).

Таким образом, необходимость взаимодействия, консолидации ресурсов в направлении поиска, выявления, развития и сопровождения одаренных детей и талантливой молодежи округа подтверждается временем. Реализация модели сетевого взаимодействия отвечает вызовам современности и определяет тенденции развития системы художественного образования в ХМАО-Югре. Для БУ «Сургутский музыкальный колледж» реализация модели сетевого взаимодействия становится ресурсом для выведения на новый качественный уровень профориентационной деятельности преподавателей, направленной на повышение качества подготовки абитуриентов. Для ДШИ ХМАО-Югры консолидация усилий с

профессиональным образовательным учреждением по повышению качества подготовки выпускников – ресурс для укрепления позиций учреждения дополнительного образования в качестве первой ступени трехуровневой системы художественного образования (ДШИ - колледж - творческий вуз).

БУ «Сургутский музыкальный колледж» видит свою миссию в сохранении статуса ресурсного центра, «спутниками» которого будут учреждения дополнительного образования, заинтересованные в консолидации ресурсов, поиске новых возможностей по повышению качества дополнительного образования и подготовке профессиональных кадров для отрасли культуры, что соответствует задачам национального проекта «Культура» и Плана («дорожной карты») по перспективному развитию детских школ искусств по видам искусств на 2018-2022 годы.

Список литературы:

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 №273-ФЗ/ URL:http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения 18.09.2021)
2. Указ Президента Российской Федерации от 21.07.2020 № 474 «О национальных целях развития Российской Федерации на период до 2030 года»/http://pravo.gov.ru/proxy/ips/?docbody=&firstDoc=1&lastDoc=1&nd=102 79229 (дата обращения 19.09.2021)
3. Письмо Министерства культуры РФ от 24.01.2018 г. №217-06-02 «О направлении для использования в работе Плана мероприятий («дорожной карты») по перспективному развитию детских школ искусств по видам искусств на 2018-2022 годы и методических рекомендаций по его реализации». – https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71771584/ (дата обращения 18.09.2021)
4. Грищенкова, Г.Р. Разработка и внедрение коллективом БУ «Сургутский музыкальный колледж» модели сетевой формы обучения одарённых детей и молодёжи ХМАО-Югры в условиях сетевого взаимодействия детских школа искусств (по видам искусств) с профессиональными образовательными организациями соответствующего профиля // Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции 25-26 октября 2019 года. – М.: Эдитус, 2019. – 210 с.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Богданова Н.В.,
старший преподаватель
кафедры музыкального искусства эстрады
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»,
Головина Т.И.,
старший преподаватель
кафедры музыкального искусства эстрады
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
г. Тюмень

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ МОБИЛЬНЫХ ПРИЛОЖЕНИЙ ДЛЯ РАЗВИТИЯ МУЗЫКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ НА УРОКАХ ВОКАЛА В ЭСТРАДНЫХ СТУДИЯХ

Вследствие стремительного развития компьютерных технологий и гаджетов за последние пару десятилетий в нашей стране произошли значительные изменения и в приемах, и методах обучения в сфере образования в целом. В школах используются электронные учебники, домашние задания выполняются на электронных образовательных платформах, широко распространяются онлайн уроки, применяются различные компьютерные программы на очных уроках, живое общение с педагогом комбинируется с тренажёрами для формирования различных навыков.

Современные дети и подростки родились в реалиях наиболее полной включенности человека в цифровое общество [3]. Согласно «теории поколений», выдвинутой У. Штраусом и Н. Хоувом, в настоящее время сформировано так называемое «поколение Z» [5]. То, что предыдущие поколения называли «новыми технологиями» или «технологиями будущего», для современных детей уже настоящее [6].

В связи с тем, что «поколение Z» живет в мире, перенасыщенном информацией, необходимо:

– хорошо структурировать учебный процесс;

– учебный материал сделать «ярким и зримым», так как «поколение Z» лучше воспринимает визуальную информацию [6];

– распределять время на уроке более эффективно, так как современные дети не способны удерживать внимание более 15-20 минут [6].

В наше время применение различных электронных приложений становится необходимой частью развития эстрадного вокалиста, так как

технический прогресс с небывалой скоростью затрагивает не только области компьютерных технологий, но и сферу искусства, культуры и образования.

Помимо собственно вокального исполнительства, эстрадное пение предполагает актерское мастерство и хореографию, сценическое движение и шоу, и даже элементы техногенной инженерии. Тем самым одной из его важнейших характеристик является синтез искусств [4]. Для достижения желаемых результатов современное эстрадное вокальное искусство требует постоянного развития гармонического, ритмического и мелодического музыкального мышления. Многообразие целей и задач, которые стоят перед учеником и педагогом, ведет к расширению видов и способов развития музыкальных и певческих навыков.

В настоящее время требования даже к самым юным эстрадным исполнителям возрастают. Этому способствует популяризация эстрадного искусства через различные вокальные шоу, конкурсы, которые доступны к просмотру, благодаря интернету и телекоммуникациям. Современная вокальная техника юных артистов находится на очень высоком уровне, а иногда превосходит некоторых профессиональных взрослых вокалистов. Встает вопрос о том, как же вместить весь объем теоретических знаний и практических упражнений в тот небольшой временной интервал, отведенный на дополнительное образование детей.

В данной статье рассматривается практическое применение электронных приложений именно на уроках эстрадного вокала в студии современного вокала «Максимум» г. Тюмень. Целевой группой для занятий были выбраны школьники от 7 до 14 лет. Результаты проделанной работы показали эффективность применения мобильных приложений, а именно большую заинтересованность ученика на уроке, расширение базовых знаний в теории музыки, освоение определенных навыков за более короткий срок. Занятия вокалом в студии четко структурированы и включают в себя следующие составляющие: комплекс вокальных упражнений, направленных на развитие определенных навыков, работа над песней и домашнее задание.

Особое внимание на уроке уделяется развитию творческого потенциала ребенка – это работа над импровизацией, создание кавер-версий популярных песен и нового авторского материала.

На каждом этапе занятия можно применять определенные приложения, которые помогут сделать урок более ярким, полезным и добиться максимальных результатов за более короткий срок.

В настоящее время существует огромное количество приложений, нацеленных на развитие различных сторон музыкальной грамотности, музыкального слуха и мышления. Большинство известных мобильных приложений предназначены для того, чтобы знакомить с нотной записью и

основными элементами музыкального языка, способствовать развитию ладо-гармонического слуха и чувства ритма, контролировать точность звуковысотного интонирования, расширять слуховой багаж, словом, быть тренажером для развития музыкально-слуховых навыков [2].

В результате практического применения мобильных приложений на уроках вокала в студии «Максимум» были выявлены наиболее функциональные и эффективные приложения для работы с детьми школьного возраста.

Одним из популярных приложений является **Pitch voice monitor**, которое позволяет визуализировать неточности интонирования, формировать музыкальную память, закрепляя правильную интонацию. Данное приложение можно применять во время вокальных упражнений на уроках вокала: педагог играет распевку, а ребёнок контролируют своё исполнение на мониторе. Также можно увидеть амплитуду вибрато, чтобы научиться его контролировать.

Perfect Ear – приложение, которое помогает изучить основы теории музыки, а также тренировать музыкальный слух и ритм. Данное приложение можно использовать на уроке в качестве игры с учеником на отгадывание интервалов и аккордов на слух, а также в качестве домашнего задания для отработки различных интервальных скачков.

Vocal Workout. Приложение содержит в себе вокальные упражнения, которые направлены на развитие музыкального слуха, опоры, дыхания и на расширение диапазона. Важной функцией данного электронного тренажера является персонализация. Дело в том, что все упражнения автоматически подстраиваются под диапазон вашего голоса, который устанавливается в начале использования программы. Интерфейс приложения напоминает компьютерную игру, тут и различные бонусы за выполнение задания в виде кристаллов, и птичка – главный герой, которая как бы символизирует голос ученика. Можно визуально проследить движение птички по ярким световым кирпичикам, что помогает выявить интонационные неточности. Прогресс выполнения заданий сохраняется, что позволяет в долгосрочном периоде прослеживать развитие определенных навыков.

Похожими функциями обладает мобильное приложение **Vocaberry**. Оно также в игровой форме помогает развивать базовые музыкальные способности, такие как слух и интонацию. Стоит отметить, что в данной программе упор делается на разучивание конкретных песен, которые уже загружены в базу приложения.

Полноценное развитие вокальной техники ученика обязательно должно включать работу над правильной артикуляцией. У детей чаще всего присутствуют различные логопедические трудности, которые необходимо постепенно преодолевать. Такая трудоемкая работа занимает достаточно много времени на уроке, поэтому одним из способов решений данной

проблемы будет использование мобильных приложений, направленных на тренировку правильной артикуляции. Приложение **Miogym Логопед Развитие Малыша** превращает сложную логопедическую работу в игру. Каждое задание имеет интерактивную анимацию, программа может считывать движения мимики ребенка и регулировать заданную скорость упражнения. Такое приложение является отличным дополнением в работе вокального педагога на уроке, а также в качестве самостоятельных домашних заданий.

Sing Harmonies направлено на развитие гармонического слуха. На практике нередко мы сталкиваемся с необходимостью в бэк-вокале для того, чтобы сделать номер ярким и интересным. Но сольный исполнитель, не имеющий навыков ансамблевого пения, зачастую не может сориентироваться в сложной гармонической фактуре. Приложение Sing Harmonies предлагает готовые четырехголосные произведения с возможностью сделать любую из вокальных партий тише или убрать совсем. Данная функция позволяет ученику встраиваться в готовый ансамбль, заменяя любую из партий, соответствующую его вокальному диапазону.

С помощью приложения **Метроном** можно придумывать задания ученику, применяя различные ритмические структуры: перенося акцент с сильной доли на слабую, использовать триольную пульсацию в двухдольном размере, развивать чувства свинга. Также можно разучивать новое произведение под метроном «а капельно», чтобы отработать все необходимые нюансы, ритмические и интонационные неточности.

Приложение **Drumgenius** изначально было разработано для барабанщиков, чтобы развивать чувства ритма и практиковать игру на барабанах. Но для вокалистов данное приложение также может послужить хорошим тренажером для углубленного понимая основ ритма. Например, в музыкальном колледже Беркли, игра на барабанах стала обязательным предметом для вокалистов. Практикуясь в программе **Drumgenius** на уроках вокала, ученик сможет понять особенности ритма в разных стилях.

Благодаря прогрессивным веяниям, информацию о передовых методиках можно получить не только через книги и Интернет-ресурсы, но и через мобильные приложения. Приложения **Estill Exercises** (метод EVT) и **Complete Vocal Technic** (метод CVT) содержат основные положения своих методик в четко структурированном виде, с заданиями и аудио примерами, что может быть полезно не только для ученика, но и для преподавателей.

Современные тенденции в эстрадном искусстве диктуют необходимость развития индивидуального творческого потенциала ученика, стимулирования его на создание нового авторского материала. Пробуждать креативное мышление на уроках вокала нам помогут приложения, позволяющие создавать и записывать собственные песни. Конечно, такие

произведения нельзя официально выпускать на музыкальных площадках, так как инструментальный контент принадлежит авторам программы, но развивать самостоятельное авторское мышление у ученика с помощью этих приложений вполне реально.

Два схожих приложения **Take Creativ Vocal Recorder** и **Voloco,** являются фактически карманной звукозаписывающей станцией. Они содержит обширную библиотеку бесплатных битов, с возможностью загружать свои собственные. Ученику можно дать задание придумать свою мелодию на любую выбранную в приложении музыкальную дорожку, сочинить текст и таким образом мотивировать ребенка на создание авторского материала. На уроке можно записать голос ученика, применяя всего лишь телефон и наушники, обработать его как на профессиональной студии звукозаписи, придумать бэк-вокальные партии.

Для развития способности к импровизации можно использовать **IRealPro.** Данное уникальное приложение используется профессиональными музыкантами, а также студентами музыкальных колледжей всего мира. **IRealPro** позволяет использовать инструментовки, звучащие как живой бэнд, менять в них тональности и создавать свои аккордовые сетки. Приложение предлагает на выбор разнообразие музыкального аккомпанемента: 51 стиль различных музыкальных направлений (Свинг, Баллада, Кантри, Рок, Фанк, Регги, Босса-нова) и 12 стилей блюза. В практическом применении можно дать ученику задание спеть джазовый стандарт, используя разные аккомпанементы, таким образом, формируя представление о стилях музыки. Также эффективной будет подобная проработка с любыми другими эстрадными песнями из репертуара ученика. Такой метод позволит выработать индивидуальный стиль импровизации, чтобы разнообразить свой вокальный материал.

Многообразие музыкальных приложений позволяет осуществлять многие рабочие процессы с помощью мобильного устройства, начиная от несложных монофункциональных тренажеров и заканчивая программами, в которых можно создавать профессиональную полноценную музыку.

Применение возможностей современных электронных приложений для развития вокальных навыков будет способствовать большему вовлечению учеников в процесс обучения вокалу, поможет вооружить педагога новым инструментарием для проведения урока и позволит уделить достаточное внимание всем аспектам музыкального развития.

Список литературы:

1. Бурков, Е. А. Планшетные и мобильные технологии в музыкальном образовании: перспективы использования // Вестник СИБИТа. 2014. №4 (12). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/planshetnye-i-mobilnye-tehnologii-v-muzykalnom-obrazovanii-perspektivy-ispolzovaniya

(дата обращения: 30.09.2021).
2. Горбунова, И.Б., Гончарова, М.С. Мобильные технологии в преподавании сольфеджио: развитие музыкального слуха // МНКО. 2018. №5 (72). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/mobilnye-tehnologii-v-prepodavanii-solfedzhio-razvitie-muzykalnogo-sluha (дата обращения: 02.10.2021).
3. Кулакова, А.Б. Поколение z: теоретический аспект // Вопросы территориального развития. 2018. №2 (42). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-teoreticheskiy-aspekt (дата обращения: 02.10.2021).
4. Моисеев, Е.О. ЭЛЕКТРОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТАРИЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ЭСТРАДНОМУ ПЕНИЮ // Музыкальное искусство и образование. 2020. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/elektronnye-obrazovatelnye-resursy-kak-pedagogicheskiy-instrumentariy-v-protsesse-obucheniya-estradnomu-peniyu (дата обращения: 02.10.2021).
5. Ожиганова, Е.М. Теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса. Возможности практического применения // Бизнес-образование в экономике знаний. 2015. №1 (1). URL: https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pokoleniy-n-houva-i-v-shtrausa-vozmozhnosti-prakticheskogo-primeneniya (дата обращения: 02.10.2021).
6. Сапа, А.В. Поколение Z — поколение эпохи ФГОС // Инновационные проекты и программы в образовании. 2014. №2. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pokolenie-z-pokolenie-epohi-fgos (дата обращения: 02.10.2021).

Голубенко С. С.,
кандидат искусствоведения,
доцент кафедры деревянных инструментов,
проректор по учебной работе
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки имени Гнесиных»,
Гурецкая Я. А.,
аспирант 2 года обучения
ФГБОУ ВО «Российская академия музыки имени Гнесиных»
г. Москва

Р. М. ГЛИЭР – ПРЕПОДАВАТЕЛЬ КОНТРАПУНКТА И ФУГИ

Педагогическая работа композитора Р. М. Глиэра занимала заметную часть его творческой биографии и длилась четыре десятка лет. На различных этапах времени или местоположения, мастерство Глиэра-педагога проявлялось в преподавании всего цикла музыкально-

теоретических дисциплин: он являлся профессором по классу гармонии, оркестровки, инструментовки, формы, а также контрапункта и фуги.

Более подлинную картину глиэровской педагогики позволяют продемонстрировать отчеты его учеников, учебно-методические разработки и прочие документы, находящиеся в Российском государственном архиве литературы и искусств.

В данной статье предпринимается попытка рассмотреть методы работы Глиэра в контексте занятий по контрапункту и фуге, включая его взгляды на требования по освоению данных предметов. Архивный материал следует разделить на части:

Контрапункт и фуга в контексте плана переводных экзаменов по ряду дисциплин класса специальной теории в Киевской консерватории; Контрапункт и фуга в годовых отчетах и письмах учеников Глиэра.

Из плана переводных экзаменов:

2-й год Контрапункт [2, с. *88*]:

Четырехголосный простой контрапункт в строгом стиле (Cantus Firmus в целых нотах) от 7-11 тактов, несколько раз появляющиеся имитационные вступления прочих голосов, двойной, тройной, четверной контрапункт.

Фортепианный аккомпанемент к данной мелодии. Устный экзамен на легких условиях

За фортепиано: чтение трех и четырехголосных хоровых сочинений средней трудности, написанных в четырех ключах. Гармонизация мелодии с фигурацией.

Примечание: для перехода на фугу необходимо сдать II к. об. Фортепиано по программам для теоретиков. Лица не сдавшие, на фугу не переводятся.

Требования дисциплины Контрапункт демонстрируют освоение дисциплины с позиции изучения строгого и свободного стиля со знанием всех ключей. Однако снова обращает внимание акцент на фортепианной игре, с условиями сдачи программы. Таким образом, прослеживается тесная теоретическая связь с исполнительской практикой. Забегая вперед, заметим, что в дальнейшем (на примере учебных планов студентов Глиэра в Московской консерватории за 1920-21 гг. [6. С. 177]), будет учитываться мастерство синтеза теории с непрерывной практикой композиции.

3-й год Фуга и канон [2, *88*]:

Фуга четырехголосная, канон двухголосный в любом интервале, кроме ундецима и октава, с применением одного или двух свободных голосов

Устный экзамен по условиям 1 и 2 года

Требования по фуге и канону, на первый взгляд, не нуждаются в дополнительных комментариях. Но, в свою очередь, практика сочинения

четырехголосной фуги на экзамене может продемонстрировать владение студентом всеми видами полифонической техники в необходимой степени.

Из отчетов студентов консерватории:

Поскольку, в ученических отчетах студентов Глиэра упоминается несколько ведущих им предметов, в рамках доклада целесообразно ограничиться исключительно полифоническими дисциплинами.

В отчете студента **В. Фере** [3, *с. 1065*] упоминается следующее*: «Поступил в класс осенью 1921 года, в учебном году проделана следующая работа по Контрапункту: различные разряды простого контрапункта. Двухголосный склад в строгом стиле (нота против ноты, две, три, четыре и шесть нот против). Трехголосный склад в строгом стиле. Четырехголосный склад. Имитация (двухголосная, тональная и трехголосная). Сделано около 150 задач и упражнений».*

Параллельно с изучением контрапункта Фере в классе Глиэра изучал свободное сочинение. Но и в контексте обучения этому предмету отводилось время полифонии: были созданы *три прелюдии в четырехголосном сложении (в полифоническом стиле), а также четырехголосный мотет для смешанного хора (в стиле 18 века с фугой в заключении на слова Плещеева «О Боже мой восстанови мой падающий дух»).*

Задания студента **Эльвина Белкина** [3, *с. 1067*] по контрапункту за 1921/1922 год ограничиваются двумя разделами:

Двухголосный, трехголосный, четырехголосный склад в строгом стиле. I – VI разряды;

Двухголосные, трехголосные, четырехголосные имитации.

В данном отчете студента описаны начальные разделы освоения дисциплины. И, предположительно, контрапункт под руководством Глиэра Белкин изучал впервые.

Темы в отчете студента **Анпилова** [3, *с. 1068*] (имя неизв.) также свойственны начальным этапам изучения: *«Одноголосный и двухголосный склад по строгому стилю. Нота против ноты. Две ноты против ноты. Синкопированный контрапункт. Смешанный контрапункт».*

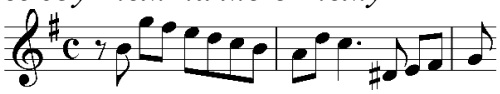
Студент **А. Н. Соколовский** [3, *с. 1069*] изучал под руководством Глиэра фугу. Из отчета следует: *«Тем для фуги сочинено – 34, из них расчленено – 18 т. и использовано для фуг – 8 тем. Написано фуг: двухголосных – 2 (до первой половины 1922 г.), трехголосных – 4 (до первой половины 1922 г.), четырехголосных – 2 (после первой половины 1922 г.)».* В рамках свободного сочинения, учеником упоминается создание *прелюдии к трехголосной фуге b-moll.*

В исследовании педагогики Глиэра заметное время отдается поиску необходимого и наиболее ценного материала в письмах его учеников. Одно из таких писем адресовал Глиэру его бывший студент – А. Б. Гиршов,

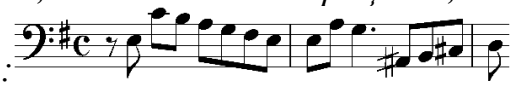
считавшийся к тому времени руководителем частных Музыкальных курсов в Ростове-на-Дону. Помимо изложенных автором пожеланий своему учителю, в письме осталось место и профессиональным вопросам – в частности изучения фуги и спорным вопросам [7]:

«Кстати, Рейнгольд Морицевич, я к Вам еще с просьбой, касающейся фуги, которую я все же понемногу прохожу сам по рекомендуемому Вами учебнику Прауту. Учебник этот очень интересен, детален и вполне доступен для самообучения, за рекомендацию которого я Вам очень признателен. Одно, что меня немного смущает своей нечестностью, это по отношению ответа к написанной теме, а именно: Праут говорит, что ответом обыкновенным считается реальный, а также почти всегда в строе доминанты. Ответ же тональный необходим тогда, если тема начинается со скачка тоники на доминанту или же начинается с доминанты. И так, как в 1-м, так и во 2-м случае вполне ясно, что ответ изменяется в своем первом интервале, а затем следует он обыкновенно в доминанту и реальным.

Между тем на мою тему

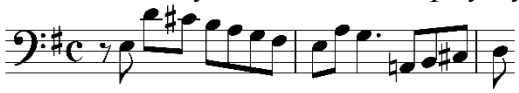


Вы, Рейнгольд Морицевич, посоветовали мне дать следующий ответ:

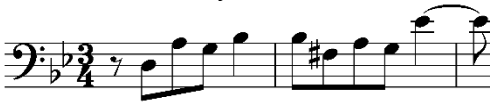


который написан в субдоминанту (1-й такт) и в доминанту (2-й такт).

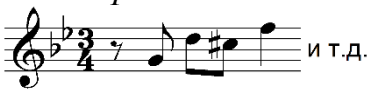
Между тем, по Прауту следует мне кажется написать так:



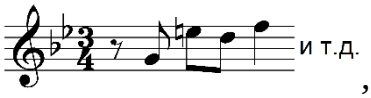
Затем на тему:



Я писал при Вас ответ:



А по Прауту следует написать так:

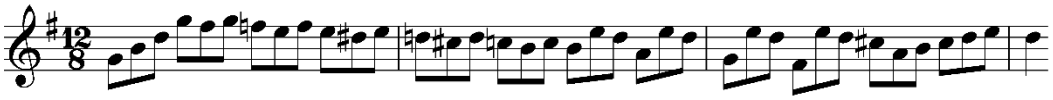


,

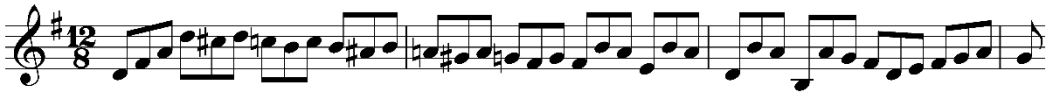
т.е. изменить лишь первый интервал по причине ответа тоникой на доминанту, остальное же идет реально и в строй доминанты. Затем Праут говорит, что, если тема модулирует в строй доминанты, следует ответ модулировать обратно: с строя доминанты в строй тоники, причем, чем раньше будет сделана эта обратная модуляция, тем лучше

(что вполне понятно) и советует для этого точно уяснить себе с какой ноты началась модуляция в теме в доминантный строй, дабы в ответе с той же самой ноты модулировать обратно в тонический строй. Большинство начинается модуляцией в теме с нижней или верхней медианты (ответ конечно в таких случаях тональный).

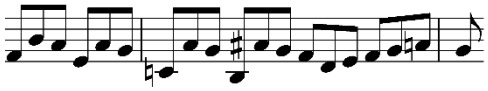
И так, на мою тему:



я писал ответ при Вас так:



Между тем по Прауту следует воспринять модуляцию темы с 3-ей четверти со 2-го такта или же 2-1 четверти с 3-го такта. Я написал на эту тему четырёхголосную фугу и ответ писал по 2-му образцу, а можно еще так:



что, мне кажется, более убедительно модулирует обратно в тонический строй. Вот это всё, Рейнгольд Морицевич, что меня смущает, не давая уверенности в работе и я буду Вам больше чем признателен, если Вы пожалеете меня мученика самообучения и как на зло, к тому же очень педантичным, и дадите Ваше авторитетное живое слово, которое рассеет мои сомнения. Кроме всего этого для меня учебник Праута очень понятен, и, если разрешите, пришлю Вам хотя бы одну законченную фугу, за что заранее искренне благодарю и пожелав Вам всего наилучшего остаюсь весь к Вашим услугам благодарный ученик Ваш А. Гиршов».

07.01.1917 г.

В совокупности все представленные примеры демонстрируют преимущественно практический подход к освоению дисциплины. Также прослеживается скоростной, сжатый режим изучения контрапункта, без детального погружения в теоретический материал. Отсутствуют разделы, затрагивающие начальное теоретическое обучение, с учетом того, что некоторые из перечисленных студентов (прим. – В. Фере) поступили в класс контрапункта проф. Глиэра в указанном 1921 году. Парадоксально, но в методе изложения тем заметна тесная связь не столько с «подвижным контрапунктом» С. И. Танеева (которого Глиэр, как его ученик, не упоминает совсем), а сколько с учебником Л. Бусслера «Строгий стиль» (изданный позднее представленных документов, в 1925 году). Своему давнему студенту Глиэр рекомендует учебник британского теоретика Э. Праута, обуславливая его доступной подачей изучения материала.

В отчетах студентов Фере и Соколовского задействованы практические задания, связанные преимущественно с сочинением прелюдий в полифоническом стиле, но при этом обращает на себя внимание сочинение четырехголосного мотета для смешанного хора (в стиле 18 века с фугой в заключении на слова Плещеева «О, Боже мой, восстанови мой падающий дух»).

В целом, подход Глиэра к обучению студентов дисциплинам контрапункта и фуги вполне традиционен и определялся, в первую очередь, композиторским типом мышления. В этом случае Глиэр представляется последователем Танеевской педагогики. А схожими методами соединения теории и практики в дальнейшем будет руководствоваться и ученик Глиэра – И. В. Способин, который считал, что музыковедческое и композиторское образование должно быть методически тождественным или очень близким [6, *с. 141*].

Список литературы:

1. Бобылёв, Л. Б. Русская композиторская педагогика: традиции, личности, школы / Л. Б. Бобылёв.- М.: Композитор, 2013. 399 с.

2. Гурецкая, Я. А. Начальный этап работы Р.М. Глиэра над программами класса специальной теории в Киевской консерватории: по архивным материалам (1913–1915) // Музыка. Искусство, наука, практика. - К.: КГК им. Жиганова, 2020. -№4 (32). С.85–92.

3. Гурецкая, Я. А. Педагогическая деятельность Р.М. Глиэра (по архивным материалам) // Седьмой Всероссийский конкурс молодых ученых в области искусств и культуры: Сборник работ лауреатов. – М.: Институт наследия, 2020. С.1048–1087.

4. Корабельникова, Л. С. И. Танеев в Московской консерватории. Из истории русского музыкального образования / Л.С. Корабельникова. -М.: Музыка, 1974. -149 с.

5. Материалы о работе Р. М. Глиэра в Киевской и Московской консерваториях: акт о приемке денежных сумм Киевской консерватории, справки о работе, повестки на заседания, списки работ по композиции учеников Р. М. Глиэра за 1921/ 22 год, учебные программы и др. документы. РГАЛИ Ф. 2085. Оп. 1. Ед. хр. 1160.

6. Старостин, И. С. Московская школа преподавания гармонии. Вопросы истории и методики: дис. канд. искусствоведения: 17.00.02 / Старостин Иван Сергеевич. - М.: МГК, 2013. -281 с.

7. Письма учеников к Р. М. Глиэру, о своих занятиях, с просьбами подтвердить окончание ими Киевской консерватории. См. внутреннюю опись. РГАЛИ. Ф. 2085 Оп. 1 Ед. хр. 1088.

Латышев Н.А.,
преподаватель предметно-цикловой комиссии
музыкально-теоретических дисциплин
Хорового училища имени А.В. Свешникова,
кандидат искусствоведения,
доцент кафедры истории и теории музыки
Академии хорового искусства имени В.С. Попова
г. Москва

КУРС АНАЛИЗА МУЗЫКАЛЬНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ХОРОВОМ УЧИЛИЩЕ ИМЕНИ А.В.СВЕШНИКОВА: ВОПРОСЫ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ

В структуре среднего профессионального музыкального образования теоретический цикл предметов занимает, безусловно, важнейшее место. Одним из базовых курсов для любой специальности является курс музыкального анализа, носящий различные наименования: «Анализ музыкальных форм», «Музыкальная форма» и, наконец, – «Анализ музыкальных произведений». Последнее из наименований курса, используемое, в том числе, и в хоровом училище, представляется нам наиболее релевантным, как отражающее характерную взаимосвязь формы и содержания. Рассматривая сочинение, анализируется не только собственно конструкция, но и тот интуитивно постигаемый смысл музыкального текста[1] произведения, который несет его содержание. Сочинение рассматривается в единстве двух компонентов – материального (форма) и духовного (содержание).

Говоря о времени прохождения курса в цикле обучения, стоит напомнить, что он обычно изучается на выпускном году обучения, за исключением теоретической специальности, где он предполагается на третьем курсе. В хоровом училище занятия по анализу проводятся в 10 классе, при общем 11-летнем цикле. Это смещение обусловлено значительной концертной загруженностью выпускников, необходимостью подготовки к государственным экзаменам в последнем семестре обучения. Вместе с тем, подобное обстоятельство накладывает определенные сложности для образовательного процесса, так как к освоению дисциплины приступают обучающиеся более юного возраста – 16 – 17 лет, чем в большинстве учреждений, где к четвертому курсу они достигают

[1] Термин «музыкальный текст» мы понимаем в соответствии с формулировкой М. Г. Арановского как «такую звуковую последовательность, которая интерпретируется субъектом как относящаяся к музыке, представляет собой структуру, построенную по нормам какой-либо исторической разновидности музыкального языка, и несет тот или иной интуитивно постигаемый смысл.» [1, с. 35]

совершеннолетия и оказываются в возрасте 18 – 20 лет к моменту начала занятий. В связи с вышеизложенным, в учебном плане программы среднего профессионального образования «Хоровое дирижирование», реализуемой в Хоровом училище, помимо двух академических часов мелкогрупповых занятий в неделю, дополнительно выделен один час консультаций. Он выступает неким аналогом индивидуальных занятий по анализу у студентов-теоретиков. Используя это время, возможно более детально поработать с каждым обучающимся, улучшить их навыки, ликвидировать при необходимости сформировавшиеся долги по домашним занятиям. Состав учебной группы в целом, как нам представляется, не может превышать восьми человек. Обычно для занятий формируются одна или две группы.

Одним из насущных аспектов современного музыкального образования является формирование у обучающихся устойчивых межпредметных связей в процессе преподавания дисциплины. В этом смысле курс анализа музыкальных произведений сложно переоценить. На занятиях выявляются параллели как с предметами музыкально-теоретического комплекса – элементарной теорией музыки, гармонией, так и с музыкальной литературой, хоровой литературой. Особенно важной проблемой для нас представляется использование полученных знаний при изучении практических предметов – дирижирования, фортепиано, чтения хоровых партитур. Поэтому при рассмотрении сочинения, внимание уделяется формированию навыков исполнительского анализа.

Важным вопросом при организации занятий становится календарно-тематическое планирование. Двумя базовыми разделами курса являются музыкальные формы классико-романтического периода и музыкальные формы эпохи барокко. Ответ на вопрос, какой из них должен изучаться первым, содержит в себе немало «подводных камней». С одной стороны, логичным представляется изучать курс в хронологической последовательности. С другой – даже малые музыкальные формы эпохи барокко устроены подчас сложно, грани разделов не столь ясно ощущаются, но главное – это тот факт, что подробно данные формы не затрагиваются ни на одном из предметов музыкально-теоретического цикла. На уроках музыкальной литературы они при знакомстве с сочинениями этого времени тоже рассматриваются обзорно. Вместе с тем, музыкальные формы классико-романтического периода к моменту начала занятий по анализу знакомы обучающимся достаточно давно: период и простые формы изучаются также в курсе элементарной теории музыки, произведения западноевропейской традиции второй половины XVIII – XIX веков составляют базовую часть училищного курса музыкальной литературы и вопросам формообразования здесь также уделяется немало внимания. Наконец следует напомнить, что формы этого времени специально

изучаются еще на первом году обучения в рамках школьного курса музыкальной литературы – в хоровом училище это третий класс. Отвечая на этот сложный вопрос, нам представляется, что с сильными группами возможно хронологическое изучение. Если же у кого-то из обучающихся в группе имеются сложности при освоении предметов музыкально-теоретического цикла и музыкальной литературы, либо же образовательная программа в Хоровом училище осваивается не с начала, то целесообразным на наш взгляд выглядит построение курса, начиная именно с классико-романтических форм, как более знакомых обучающимся.[1] Несомненно, что преподавателю следует знать уровень соответствующей группы еще задолго до начала дисциплины. Подобное знакомство в нашем случае можно провести путем посещения контрольных мероприятий по другим предметам.

При календарно-тематическом планировании курса следует учесть необходимость краткого знакомства обучающихся с формообразованием более ранних эпох – средневековья и возрождения, а также XX-го века. Как правило, этим вопросам удается уделить 2 – 3 занятия. Разумеется, за такой короткий срок столь обширная тема не может быть раскрыта полностью. В 2021-м году нами был организован факультативный курс «Анализ музыкальных произведений XX века» для обучающихся 11-го класса, призванный заполнить соответствующую лакуну. Еще один вопрос – знакомство с полифоническими формами. При отсутствии курса полифонии в учебном плане программы среднего профессионального образования «Хоровое дирижирование», занятия по анализу весьма важны.

Работа с обучающимися организуется по лекционно-семинарской системе. Лекция проводится в сжатом конспективном виде, составляя примерно 0,5 академического часа. Большая часть времени занятия отведена семинару, где проходит текущая аттестация. На нем каждый студент отвечает заранее приготовленное задание. Привлекаются образцы преимущественно фортепианной, симфонической, камерно-вокальной, хоровой музыки. При отборе материала важна просветительская направленность дисциплины, возможность знакомства группы с неизвестной для них музыкой, которая могла бы быть использована при изучении других дисциплин. Курс предполагает живое общение, прослушивание музыки, совместное исполнение, обмен мнениями обучающихся с преподавателем.

Выбор учебной литературы – еще один важный аспект преподавания. При работе обучающимся рекомендуются учебники Т.С. Кюрегян [2], И.В.Способина [3]. Особенно отметим необходимость рассмотрения форм рондо в классификации А.Б.Маркса, являющейся наиболее всеохватной.

[1] По этому принципу построен ряд базовых учебных пособий по дисциплине, в том числе [2].

Для обзора форм средневековья и возрождения применяется труд В.Н.Холоповой [4]. Завершение курса предполагает ответ обучающимся анализа незнакомого произведения, а также ответ теоретического вопроса с музыкальными иллюстрациями на одну из проблемных тем курса.

Подводя итог, следует сказать, что курс «Анализ музыкальных произведений» в Хоровом училище имени А.В. Свешникова представляет собой динамическое явление, где регулярно обновляется круг рассматриваемых в нем сочинений. При этом присутствуют и произведения, являющиеся хрестоматийными для иллюстрации определенных видов музыкальных форм. Все вышесказанное, мы надеемся, позволяет достичь генеральной цели учебного курса – воспитать у обучающихся эстетические оценки и критерии, сформировать их музыкальное мышление, чувство стиля и творческие способности.

Список литературы:

1. Арановский, М. Г. Музыкальный текст. Структура и свойства / М. Г. Арановский. — М.: Композитор, 1998. — 344 с. — ISBN 5-85285-205-8.
2. Кюрегян, Т.С. Форма в музыке XVII – XX веков / Т.С.Кюрегян. — М.: ТЦ «Сфера», 1998. — 344 с., нот. — ISBN — 589144-068-7.
3. Способин, И.В. Музыкальная форма: учебник. / И.В.Способин. — М.: Музыка, 2020. — 404 с., нот. — ISBN — 978-5-8114-4084-9
4. Холопова В.Н. Формы музыкальных произведений: учебное пособие. — СПб.: Лань, 2006. — 496 с. — ISBN — 978-5-8114—0392-9

Лобанова Д.А.,
старший преподаватель
кафедры музыкального искусства эстрады
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
г. Тюмень

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ВОКАЛЬНОЙ ДЖАЗОВОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ

По сравнению с началом XX века, последние 50 лет на джазовой сцене появилось большое количество вокалистов, которые используют свой голос наравне с тем, как музыкант использует свой инструмент. Большее количество вокалистов обладая инструментальным мышлением, становятся композиторами и аранжировщиками, как собственных произведений, так и давно известных на джазовой мировой сцене.

Понятие «джаз» охватывает множество жанров, но содержит общие элементы. И, пожалуй, при всем стилевом многообразии джазовой музыки единственным общим элементом, присущем всем стилям и стоящим во главе жанра, является импровизация.

Музыкальная импровизация схожа с речью: точно так же, как мы учим новые слова и фразы, изучая иностранный язык, мы учим музыкальные фразы (патерны) на определенные аккордовые последовательности. Как и в изучении иностранного языка, так и в импровизации на начальном этапе, самой сложной задачей является построение красивой связной речи, понятной для слушателя. Но, как и любой другой навык, способность импровизировать достигается путём выполнения упражнений различной сложности.

В первую очередь следует помнить, что импровизация – это своего рода сочинение новой мелодии на определенную гармонию. Самый простой метод начать импровизировать - сочинение коротких мотивов на знакомые композиции, которые могут относиться как к джазовой стилистке, так и к любой другой (поп, соул, рок и другие). Пение таких коротких мотивов на знакомые композиции позволяет избавиться от первоначального страха, возникающего у начинающих исполнителей, связанного с отсутствием заученной мелодии.

Следующий метод на пути к развитию навыка импровизации — это придумывание мотивов разной сложности на один аккорд, используя один или несколько ладов. Следует начать с наиболее распространённых джазовых септаккордов - большой мажорный, доминантовый, малый минорный и полууменьшенный, - используя соответствующие им лады мажорной гаммы: ионийский, миксолидийский, дорийский, тон-полутон.

Самой лучшей практикой для вокалиста будет являться простейшее самостоятельное аккомпанирование себе на инструменте вышеперечисленных аккордов и исполнение голосом соответствующих ладов в следующем порядке:

— пропевание 1,3,5,7,9 ступеней аккорда;

— пропевание лада, соответствующего играемому аккорду, с 1-ой ступени до 9-ой и обратно в свободном ритме;

— сочинение и пропевание собственной мелодии, используя ступени лада в свободном ритме, а также в самых распространённых джазовых стилях: свинг, боссанова, фанк и другие.

Для лучшего понимания звучания вышеперечисленных стилей вокалисту рекомендуется использовать готовые барабанные рисунки (так называемые «лупы»), которые есть в современных музыкальных приложениях, таких как iRealPro, DrumGenious, Garage Band.

Данный метод развивает гармонический и мелодический слух, музыкальную память, а также музыкальную фантазию, которая, в свою

очередь, помогает придумывать более сложные фразы в рамках одного или нескольких аккордов.

Два вышеперечисленных метода помогают исполнителю избавиться от страха исполнения «неправильных» нот, так как звучание основных часто встречаемых аккордов уже становиться знакомым.

Следующим методом на пути к развитию навыку импровизации является постановка определенных задач, таких как:

— пение мотива на определенный ритмический рисунок, который может длиться 1 и более тактов;

— пение фраз с определенной доли такта (например, все фразы должны начинаться только с третьей доли каждого второго такта);

— пение только нисходящих или восходящих фраз и др.

Данные упражнения могут выполняться на любую последовательность аккордов или на один аккорд, на блюзовую гармоническую сетку или на гармонию определённого джазового стандарта в любом удобном для исполнителя темпе и стиле.

На рис. 1 и 2 показаны примеры построения мелодических фраз на два однотактовых и один двухтактовый ритмический рисунок на основе блюзовой гаммы до мажор.

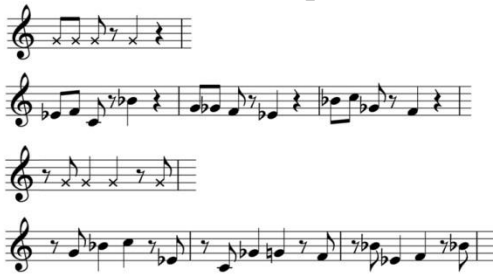


Рис.1

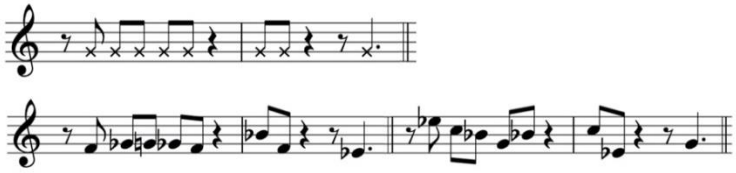


Рис.2

Более сложной задачей будет построение мелодической линии половинными или целыми, используя 3 и 7 ступени аккорда (для продвинутых исполнителей можно добавить использование 5, 9, 11, 13 ступеней). В этом задании можно усложнять мелодию альтерированными ступенями. Данное упражнение может получить продолжение путём построения импровизации восьмыми от построенных ступеней. Пример данного задании показан на рис. 3 на первые 8 тактов джазового стандарта «All the things you are» в тональности ми бимоль мажор. В скобках под

нотами указаны ступени аккордов, в 3, 5 и 7 тактах использованы альтерированные ступени септааккордов.

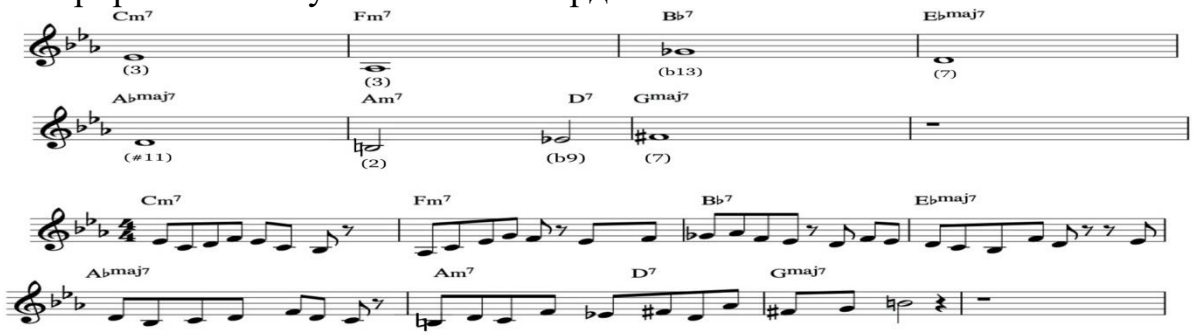


Рис.3

Также начиная работу над импровизацией конкретного джазового стандарта, знание мелодии может послужить хорошим фундаментом для создания собственной импровизации. Вокалист может изменять тему стандарта только мелодически, не изменяя оригинальную ритмическую основу мелодии выбранного стандарта, а также изменять мелодию только ритмически. Начинающему вокалисту-импровизатору следует начинать с небольших изменений в мелодии и ритмической фразировке и пропевать изменённую мелодию с оригинальными словами.

Такая работа с мелодией стандарта помогает понимать вокалисту в какой части формы стандарта он находится, что, соответственно, исключает непопадания в ноты ладов гармонической сетки стандарта. Когда у исполнителя появляется уверенность в исполнении таких вариаций мелодии, он может заменить текст произведения на слоги скэт-вокала (du ba, du dn, di de la du dn и другие).

Приступая к выполнению вышеперечисленных упражнений, может показаться что задания трудно выполнимы, но такая постановка задач заставляет работать более креативно музыкальное мышление, так как приходится думать наперёд, более концентрированно слушать гармоническую последовательность.

При выполнении всех вышеперечисленных способов развития навыка импровизации следует записывать своё исполнение на диктофон. Это позволяет выявить свои сильные и слабые стороны (чистоту интонации и соответствие ритмической пульсации выбранного стиля: свинг, боссанова, соул и др.)

Проделав вышеописанные упражнения, необходимо практиковаться в собственной импровизации в режиме реального времени, помня о правильно выстроенной динамике, важности пауз между фразами, эмоциональной подаче, джазовой артикуляции, воспринимая импровизацию как небольшую композицию внутри джазового стандарта.

Список литературы:

1. Bergonzi, J. – Vol.4 Melodic Rhythms. Advance music C. - 2016, - 120 p.
2. Stoloff, B. – Scat! Vocal improvisation techniques. Gerard and Sarzin Publishing Co. Brooklyn, New York. - 1999, - 129 p.

Слуева О.В.,
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой оркестровых народных инструментов
ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт
искусств им. П.И. Чайковского»
г. Челябинск
Рябова П.А.,
обучающийся 1 курса ассистентуры-стажировки
ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт
искусств им. П.И. Чайковского»
г. Челябинск,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(инструменты народного оркестра - гитара)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ЖАНР ОРИГИНАЛЬНОГО КОНЦЕРТА ДЛЯ ГИТАРЫ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

На современном этапе, благодаря свободным сведениями в интернете, социальных сетях, становятся общедоступными научные и исследовательские работы зарубежных авторов, посвященные музыкальному исполнительству в целом и становлению жанра оригинального гитарного Концерта, в частности.

Именно современность, благодаря своей уникальности, с точки зрения исторического аспекта расставила многие точки над i. Ведь весьма продолжительное время первым Концертом для гитары с оркестром считался Концерт №1 (D-dur) Марио Кастельнуово-Тедеско, созданный в 1939 году. Но в 1997 году на IV Международном фестивале гитары в Куэрнаваке (Мексика) мексиканский гитарист Мануэль Рубио исполнил Концерт композитора Рафаэля Адаме, сочиненный в 1930 году. Это событие привлекло внимание таких известных музыковедов, как Матаньи Офи и Алехандро Мадрида, которые впоследствии признали Концерт для гитары с оркестром Рафаэля Адаме первым.

Рафаэль Адаме Гомес родился 11 сентября 1906 года в Аутлан-де-Наварро, в юго-западной части штата Халиско в Мексике. Адаме обучался в Национальной консерватории музыки, где изучал композицию, игру на гитаре и виолончели в классе Х. Коррильо и Г. Кампа.

Концерт для гитары с оркестром Рафаэля Адаме состоит из трех частей: 1-я часть – Allegro moderato; 2-я часть – Adagio; 3-я часть – Allegretto scherzando. Оркестровка Адаме весьма жесткая, в составе инструментов деревянные и медные духовые, струнные, литавры. Источником тематического материала второй части выступает мексиканский кансьон, который развивается на протяжении всей части. В Концерте присутствует цикличность, тема первой части, варьируется и звучит во второй и третьей частях.

Несмотря на усилия гитаристов в продвижении этого Концерта, он редко остается услышанным, в России об этом Концерте упоминания отсутствуют. Такой непопулярности произведения способствовало несколько факторов: Концерт был написан для семиструнной гитары, хоть и со схожим строем шестиструнной гитары; амбициозность оркестровки, использование хроматизмов, сквозные ходы между оркестром и солистом, а также неопытность мексиканских оркестров в исполнении современной музыки в то время, осложнило исполнение Концерта на сцене. Таким образом, Концерт Адаме не имел возможности повлиять на гитарный язык своего времени.

Следующий Концерт, который имеет для нас профессиональный интерес, произведение итальянского композитора М. Кастельнуово-Тедеско.

Марио Кастельнуово-Тедеско родился 3 апреля 1895 года во Флоренции, Италия. Являлся одним из выдающихся гитарных композиторов XX века, который создал около 140 оригинальных произведений для гитары.

Свой первый гитарный Концерт Марио посвятил А. Сеговии, премьера состоялась в Мондевидео (Уругвай) 28 ноября 1939 года, солистом предстал А. Сеговия.

В оркестровке Концерта для гитары с оркестром (D-dur) Op. 99 композитор использовал флейту, гобой, два кларнета, фагот, валторну, литавры и струнные. Таким составом инструментов композитор обеспечил баланс между оркестром и классической гитарой. На радиопередаче «Музыка и звук» (г. Лос-Анджелес) Марио говорил следующее о создании своего Концерта: «Я колебался; хотя у меня уже был определенный опыт работы с гитарной техникой, и концерт являлся одной из моих любимых музыкальных форм, но в моей жизни не было прецедента, на который можно было бы ссылаться» [1]. Из этой цитаты следует, что Тедеско не знал

о существовании гитарного Концерта Р. Адаме, и в этой связи выступал для себя «первопроходцем».

Концерт состоит из трех частей: 1-я часть – Allegretto – написана в форме сонатного аллегро, в неоклассическом стиле, простое и изящное, напоминающее стиль Л. Боккерини; 2-я часть – Andantino all a Romanza – представлена итальянской лирической мелодией. Эта часть символизирует прощание с тосканской деревней, которую пришлось покинуть композитору; 3-я часть – Ritmico e Cavalleresco, форма рондо, рыцарская баллада.

Композитор использовал контрапункт в партии гитары, чтобы уменьшить необходимость оркестровой поддержки в сольных пассажах.

Концерт Кастельнуово-Тедеско оказался новаторским в своей оркестровке, которая послужила примером для многих более поздних гитарных Концертов.

Далее рассмотрим гитарный Концерт, созданный крупнейшим деятелем испанской музыки XX века, композитором Хоакино Родриго Видре.

Родриго родился 22 ноября 1901 года в городе Сагунто (Испания). Являлся одаренным музыкантом. Проходил обучение в Валенсии и Париже, в Нормальной школе музыки. Родриго не был гитаристом, но звук и тембр этого инструмента привлек его и заинтересовал.

«Аранхуэсский концерт» был написан в 1939 году, а его премьера состоялась 9 ноября 1940 году во дворце каталонской музыки в Барселоне. Солистом был Р. Сайнс де ла Маса, которому Родриго посвятил свое произведение, оркестром дирижировал С. М. Ласаль.

«Аранхуэсский концерт» представляется нам не только самым популярным сочинением Родриго, но и одним из известнейших произведений классической музыки XX столетия. Атмосфера Концерта пропитана духом конца XVIII века при дворе Карла IV и Фердинанда VII. На радиопередаче BBC «Звук магнолий» писательница И. Куртц рассказывает о том, что: «…вторая часть Концерта была создана композитором в тяжелом душевном состоянии, в связи с неудачной первой беременностью его жены Виктории» [2].

Концерт состоит из трех частей в типичной классической форме. Можно заметить, что Родриго использует достаточно «тяжелый» оркестр. Состав: удвоенные деревянные и медные духовые (дополнительно флейта-пикколо, английские валторны), струнные. Чтобы не «задушить» гитару оркестровой силой, композитор осторожно сочетает ее то со струнной группой, то с сольными деревянными духовыми инструментами. Но оркестр слишком силен в отношении солиста, подавляя динамические возможности гитары.

1-я часть – Allegro con spirit – написана в D-dur в классической сонатной форме, представляет собой подвижное фанданго в размере 6/8. Яркий испанский характер, ритмические элементы фламенко; 2-я часть – Adagio, написана в h-moll. Главная тема в исполнении английского рожка представляет собой аллюзию на саэту (андалузское песнопение); 3-я часть – Allegro gentile. Быстрое Рондо в D-dur в стиле придворного танца с переменным тактовым размером (2/4 и 3/4).

Следующим композитором, написавшим Концерт для гитары с оркестром, является Мануэль Мария Понсе. Он родился в городе Фреснильо, штат Сакатекас, Мексика, 8 декабря 1882 года. Обучение Понсе проходило в Италии и Берлине.

«Южный концерт» был произведением периодической работы с 1928 по 1941 год. Понсе весьма скептически относился к созданию концерта для гитары, так как он боялся, что: «тонкий и выразительный звук гитары будет «поглощен» оркестром или что ее нежные и поэтические тембры исчезнут перед звучной массой, как маленькие ночные фонари перед вторжением дня» [3].

Концерты М. Кастельнуово-Тедеско и Х. Родриго послужили руководством для Понсе при написании сочинения, в котором солист не будет «бороться» со звуком оркестра, а проявит свое мастерство. Понсе использовал минимальный состав оркестра, сделав оркестровку более прозрачной, но не менее тривиальной.

Концерт a-moll написан в классической трехчастной форме. 1-я часть – Allegro moderato – написана в форме сонатного аллегро с каденцией в конце части; 2-я часть – Andante – написана в d-moll, простая трехчастная форма. Изящное витиеватое интермеццо; 3-я часть – Allegro moderato e festive, форма рондо, a-moll.Премьера концерта состоялась в 1941 году в Монтевидео, солистом был А. Сеговия.

Беря за основу опыт своих современников, Мануэль Понсе создал поистине интересный и красочный Концерт, в котором показал тембральные возможности гитары.

Композитором, завершающим краткую характеристику гитарных Концертов, является бразильский композитор Эйтор Вилла-Лобос. Родился 5 марта 1887 года в Рио-де-Жанейро, Бразилия. Эйтор играл на виолончели и кларнете, увлекался гитарой, импровизировал с популярными музыкальными группами, называемыми «choroes». Именно в этот период он начал писать свои первые сочинения.

Эйтор посвятил «12 этюдов для гитары» А. Сеговии, тем самым завязав крепкую дружбу с гитаристом.

Концерт для гитары и малого оркестра был заказан А. Сеговией в 1940 году и закончен в 1951 году. Премьера концерта состоялась 6 февраля 1956 года в Хьюстоне, штат Техас, исполнена

Хьюстонским симфоническим оркестром под управлением Э. Вилла-Лобоса, солистом выступал А. Сеговия.

1-я часть – Allegro Preciso – Poco Meno C-dur, сонатное аллегро, построенное на двух ярко контрастирующих мотивах: первый – энергичный и повторяющийся, второй – лирический, основанный на народном материале северо-восточной части Бразилии; 2-я часть – Andantino e Andante e-moll – трехчастная форма с изменениями в репризе; 3-я часть –. Каденция: Quasi allegro – Andante – Quasi allegro – Poco moderato; 4-я часть – Allegro non troppo a-moll.

Вилла-Лобос наполнил каждую часть произведения фольклорными элементами и популярными песнями с северо-востока Бразилии.

Таким образом, благодаря историческому аспекту нашей статьи, мы смогли проанализировать формирование жанра Концерта, начиная с первой трети и до середины XX века. По нашему мнению, новаторство Концертов заключается в использовании фольклорных элементов народов Италии, Испании, Мексики, Бразилии. Разумеется, вышеперечисленные Концерты являются примерами становления и развития данного жанра в гитарном исполнительском искусстве, представляя интерес с точки зрения формообразования, инструментовки и раскрытия новых исполнительских красок, а также обращения к национальным истокам. На наш взгляд, именно поэтому жанр гитарного Концерта, созданный в начале XX века, интересен для исполнителей и слушателей и актуален по сей день.

Список литературы:

1. Castelnuovo-Tedesco, M. (1958) Music and Sound [Электронный ресурс] // the Los Angeles radio. – Режим доступа: https://www.youtube.com/watch?v=MAqvi2BPtjg .

2. Kurtz I. (2009) The Sound of Magnolias [Электронный ресурс] // BBC Radio 4. – Режим доступа: https://www.bbc.co.uk/programmes/b00n5404 .

3. Patykula, J. Ponce’s Concierto Del Sur The Story of the 1941 Premiere in Montevideo / J. Patykula // Soundboard magazine: Guitar Foundation of America. – 2012. – Vol. 38. – №1. – p. 6-11.

Федотова П.В.,
профессор кафедры специального фортепиано
Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского
г. Москва

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ В ПРЕЛОМЛЕНИИ ОДНОЙ БИОГРАФИИ

За многие годы занятий со студентами, с учениками разного возраста и уровня профессиональной подготовки возникла потребность поделиться некоторыми размышлениями о педагогическом процессе. Отчасти импульсом к написанию этой статьи явилось желание ясно и с благодарностью сформулировать те профессиональные основы, которые были получены мной от моих учителей.

Конечно, каждый из нас, получив с детства необходимые знания и навыки, опираясь на них, вырабатывает свой стиль игры на инструменте, формирует свои педагогические требования. Но, наверное, каждый из нас знает, как часто в нужный момент с предельной ясностью приходят на помощь слова, сказанные когда-то нам педагогом в детстве и юности. Я всегда с радостью на уроках цитирую своих учителей, для меня очень важно чувствовать укорененность моих слов в педагогику, проверенную не одним поколением профессионалов.

Сначала немного воспоминаний и небольшая музыкальная генеалогия.

Начало моего обучения игре на рояле происходило в Санкт-Петербурге, тогда Ленинграде. Очень хорошо помню, как сначала, вслед за старшим братом, я играла на маленькой скрипочке. Но навсегда в памяти остался и решающий момент, когда однажды, слушая концерт скрипичной музыки, поняла, что мое сердце принадлежит роялю, сопровождавшему выступления скрипачей. Так богат был диапазон музыкальных звуков, гармоническая красота всей музыкальной партитуры, которая просто невозможна на скрипке, что выбор состоялся. С этого момента все переменилось, и начались спешные поиски педагога, который мог бы в очень сжатые сроки подготовить меня к поступлению в Среднюю специальную музыкальную школу при Ленинградской консерватории, так как до экзамена оставалось три месяца. Так подробно я пишу об этом, потому что первые шаги на рояле оказались форсмажорными, но увенчались успехом. Метод обучения, пройденный мной за три кратких месяца под руководством замечательной Маргариты Григорьевны Молчадской, заслуживает особого внимания. Маргарита Григорьевна была

ученицей профессора Григория Михайловича Бузе (1909 – 1978), который в свою очередь учился у знаменитого Леонида Владимировича Николаева.

Занятия проходили дома у Маргариты Григорьевны в старой петербургской коммунальной квартире, куда мы приезжали с мамой два-три раза в неделю. В основание обучения была положена «Школа игры на фортепиано» А.А. Николаева. Урок за уроком мы продвигались от пьесы к пьесе, охватывая семимильными шагами большой репертуар. В детстве обычно память быстрая и цепкая, пьески хорошо запоминались. Но главное было – в кратчайшие сроки укрепить пальцы, приобрести тактильный контакт с инструментом. И тут я услышала впервые имя Григория Михайловича Бузе, именно на его авторитет опиралась Маргарита Григорьевна. «Так учил мой профессор», – эти слова как будто открывали дверь в большой мир музыки, делали меня причастной профессиональным тайнам.

Каждую пьеску на уроке мы играли сначала отдельно правой рукой, потом отдельно левой. Нужно было прижать ладонь к деревянному фигурному бруску, расположенному чуть ниже клавиатуры по всей ее длине, мысленно превратить свой палец в молоточек рояля и точным острым прикосновением кончика пальца несколько раз извлечь звук. При этом замах пальца осуществлялся от косточки у основания пальца. Касание клавиши ни в коем случае не подушечкой пальца, а именно самым кончиком при максимально скругленном пальце. Таким способом озвучивалась каждая нота в пьесе. Пьески поначалу были несложные, партии обеих рук совпадали, отсутствие сложности текста позволяло максимально сконцентрироваться на процессе укрепления кончика пальца. Кроме того, отрабатывалась прекрасная подвижность каждого сустава. Моя мама, присутствовавшая на уроках, потом призналась, что очень боялась за меня. Ей казалось, что такие занятия – это испытание на любовь к инструменту и к музыке вообще. Но мы с Маргаритой Григорьевной самозабвенно укрепляли пальцы, мне это казалось забавной игрой, а она не забывала напомнить мне, что в одной пьеске мы играем про зайчика, в другой про петушка. За стареньким роялем фирмы Шрёдер в интерьере старинной петербургской квартиры казалось, что В.А. Моцарт жил совсем недавно, а П.И. Чайковский и вовсе живет где-то рядом.

Этот краткий этап начальных занятий был одним мгновением в жизни и на долгое время ушел из памяти. Но, столкнувшись в педагогической работе с пробелами пианизма, особенно у иностранных студентов, я вспомнила об этом способе занятий и не раз советовала его не только учащимся ЦМШ, но даже студентам, которые страдали от расслабленности пальцев и отсутствия подвижности суставов. Кроме того, высокое поднятие пальца от косточки в процессе занятий в медленном темпе способствует отличной артикуляции при исполнении того же текста в быстром темпе.

Приведенный мною метод помогает достичь в этом неплохих успехов. Я с благодарностью вспоминаю всю жизнь незабвенную Маргариту Григорьевну Молчадскую. Пальцевая артикуляция, острота и цепкость кончиков пальцев, и гибкость суставов, приобретенные в начале обучения, – отличный арсенал пианиста на всю жизнь. В более старшем возрасте он, к сожалению, приобретается с бОльшими затратами сил и времени, и далеко не всеми.

В средней специальной музыкальной школе при Ленинградской консерватории имени Н.А. Римского-Корсакова на протяжении 11 лет моим педагогом была Валентина Яковлевна Кунде (1929 – 1990), возглавлявшая фортепианный отдел этой замечательной школы. Педагогом Валентины Яковлевны была Ольга Калантаровна Калантарова (1877 – 1952), о которой, к сожалению, известно не так много, но всё же некоторые интересные моменты ее жизни удалось узнать. Краткая биография Ольги Калантаровой повествует о том, что в пятнадцатилетнем возрасте она была не просто отмечена легендарной пианисткой Анной Есиповой (1851 – 1914), как особенно одаренная и перспективная выпускница Тифлисского музыкального училища. Анна Николаевна предложила Ольге переехать из Тифлиса в Петербург, поселив ее в собственном доме ради продолжения учебы. Окончив Петербургскую консерваторию в 1902 году, Ольга сразу начинает педагогическую деятельность, продолжая и развивая школу Анны Есиповой. Ученики Ольги Калантаровой успешно конкурировали с учениками классов Л.В. Николаева и С.И. Савшинского. Отмечу, что Анна Есипова была не только ученицей, но и женой Теодора Лешетицкого (1830 – 1915). Сын Анны Николаевны Есиповой-Лешетицкой – пианист Евгений Иванович Ильин, педагог Петербургской консерватории – стал мужем Ольги Калантаровой. Эти скупые факты дают понять, что Ольга Калантарова принадлежала к «высшему свету» петербургской фортепианной школы. Интерес к истории моей профессиональной родословной привел меня в Российскую государственную библиотеку (имени В.И. Ленина). Труд А.Н. Есиповой «Фортепианная школа» остался незаконченным, но сохранилось множество подготовительных записей, которые содержат интересный материал. Подробно он разбирается в книге Н.В. Бертенсон, из которой удалось много узнать, а также приблизиться к творческой лаборатории выдающейся пианистки. Анна Есипова вслед за Антоном Рубинштейном с огромным успехом концертировала во многих странах мира, в том числе и в США, завоевав международное признание. Она делится многими практическими способами работы над фортепианной техникой. Некоторые моменты оказались мне удивительно знакомы по моим урокам в классе В.Я. Кунде.

Первое, и, конечно, основное (что кажется удивительным в нынешнее время), – совет заниматься не более трех-четырех часов в день. Работа

пианиста ни в коем случае не должна быть механической! Есипова решительно возражает против механичности занятий и автоматических повторений «по сто раз кряду». «Необходимо все время прислушиваться к своей игре, чтобы ясно судить о звуке, оттенках и педализации... Во время своей игры все время к ней прислушивайтесь, как будто вы слушаете чужую игру и должны критиковать ее». (Здесь и далее цит. по книге Н.В. Бертенсон «А. Есипова. Очерк жизни и деятельности»)

Важнейший совет Анны Есиповой по звукоизвлечению – «прежде чем извлечь из рояля звук, важно получить ощущение свободы всей руки, как чего-то единого от плеча до кончиков пальцев». Помню, как в начальных классах школы Валентина Яковлевна нередко заставляла меня встать возле клавиатуры и стараться играть стоя. В этой позиции особенно хорошо можно ощутить вес свободной руки, погружение пальцев в клавиатуру и перенос веса руки от пальца к пальцу. Этот же метод советует и Анна Николаевна. Затем нужно постараться сохранить ощущение погружения и веса и воспроизвести то же звучание сидя. Замечательно близкими показались рекомендации о направленности «подтянутого», «приготовленного» пальца при звукоизвлечении. «.. Важна не столько величина размаха пальца, сколько направленность и точность удара. Ударять клавишу надо кончиком пальца, подушечкой, которая должна быть направлена, «смотреть» в определенное место клавиши». Эта активизация, своеобразное одухотворение «кончиков» пальцев – одна из характернейших особенностей школы Есиповой.

Для желающих подробно ознакомиться с методами работы Анны Есиповой над фортепианной техникой и ее рекомендациями по воплощению художественного образа в музыкальных произведениях, безусловно, стоит порекомендовать книгу Н.В. Бертенсон «А.Н. Есипова», а также книгу Т.Л. Беркман «А.Н. Есипова: Жизнь, деятельность и педагогические принципы». В книгах содержится множество конкретных упражнений, музыкальных фрагментов с подробным описанием практических занятий, что приносит немало пользы пианистам.

Не могу не упомянуть некоторые «парадоксальные» советы Валентины Яковлевны Кунде, которым также следую всю свою сознательную жизнь. Например, взаимоотношения с ритмом: «Невозможно сыграть пьесу от начала до конца в одном темпе, – оворила она. – Нужно разнообразить движение, чтобы осознать смысл музыки». Играть ритмично – не значит играть «под метроном». Оригинальный способ овладеть гибким ритмом – играть «со счётом», но rubato. Особенно этот способ помогает при исполнении трехдольного размера, где легко нарушается точность второй доли (например, Ф. Шопен Баллада №2 Фа мажор). Этот способ также помогает сделать равномерное accelerando, пропорционально и постепенно сокращая длительности, не нарушая ритмическую организацию. Также всю

жизнь нахожу подтверждение словам Валентины Яковлевны, что «Ритм – это составляющая дарования».

Мои студенческие годы проходили в стенах Московской государственной консерватории имени П.И. Чайковского под сильнейшим воздействием романтической личности Генриха Нейгауза (1888 – 1964). Моим профессором был замечательный пианист, народный артист СССР Евгений Васильевич Малинин (1930 – 2001), бывший в свое время выпускником и ассистентом Генриха Густавовича. В классе царила творческая атмосфера здоровой конкуренции, так как на уроках одновременно присутствовала добрая половина многочисленных студентов профессора. Мы слушали друг друга, анализировали плюсы и минусы, слушали комментарии нашего мэтра, его замечательную игру прямо на уроках. Евгений Васильевич любил цитировать своего великого профессора и дух Нейгауза, бесспорно, присутствовал на наших уроках. О прославленной многими выдающимися именами школе Генриха Нейгауза написано великое множество книг и статей. Постоянный интерес вызывает и знаменитая книга «Об искусстве фортепианной игры», написанная Генрихом Густавовичем. Поэтому напишу сравнительно немного, а именно о том, что запомнилось больше всего.

Из потрясений первого студенческого года самым ярким оказался урок, посвященный Этюду-картине С.В. Рахманинова (ми бемоль минор соч.39 №5). В школьные годы обычно основную трудность представляла работа над полифоническими произведениями и классическими сонатами. В отличие от классики, где все было подчинено строгим правилам, романтическая музыка казалась доступнее, проще в исполнении. Допускалась бОльшая доля эмоциональной свободы и проявления индивидуальности. Но именно музыка Рахманинова со всей силой проявила для меня иллюзорность этой простоты. На уроке профессора оказалось немыслимым «просто играть», нужно было ежесекундно гореть, вибрировать, воспламенять. Все музыкальные интонации должны быть выверены, предельно выразительны и искренни, неважных деталей не существует. А, кроме того, глубина и объёмность звука потребовали столько физических и эмоциональных сил, что на всю жизнь стало понятно: романтическая музыка во всей ее незримой красоте требует от исполнителя отдачи до последней капли крови.

Фредерик Шопен – особенная тема на уроках Е.В. Малинина – постижение сути его музыки, такой красивой и нежной в представлении любителей музыки и такой неожиданно парадоксальной, драматичной, «непричесанной», но требующей от профессионала идеального принципа legato. А самое трудное – постоянная проверка на чистоту художественного вкуса, проверка на степень личной одаренности, когда нужно сыграть неизъяснимо и непредсказуемо – наверное, это явилось главным в

бесценных уроках профессора Е.В. Малинина, о которых помню всегда и постоянно цитирую его слова в занятиях со своими студентами.

Завершить консерваторское образование мне довелось в ассистентуре-стажировке под руководством профессора, народного артиста России Валерия Владимировича Кастельского (1941 – 2001). Г.Г. Нейгауз писал о нем: «Валерий Кастельский принадлежит к числу моих интереснейших и любимых учеников».

В общении с Валерием Владимировичем было много удивительного. Во-первых, его поразительная способность добиваться результата. Могу сказать, что именно он научил меня любить педагогику. В этой науке главное – любовь к музыке и к студентам. Высокий профессионализм без этих составляющих никогда не творит чудес, которые происходили на моих глазах в классе Валерия Владимировича.

Сейчас нередко возникают дискуссии о том, допустимо ли преподавать жёстко, или необходимо быть педагогом, понимающим все трудности характера ученика, смягчающим острые углы. Однако, жизнь в профессии, в которой существует сильнейшая конкуренция, в которой помимо эмоциональной и умственной работы необходимо превозмогать физические нагрузки, невозможна без крепкой закалки в детстве. Видимо, разговор о том, что кто-нибудь был отвращен от занятий музыкой жесткостью педагога не совсем уместен в профессиональной среде.

Думаю, что настоящее высокое искусство рождается благодаря беспощадному труду, бесконечной увлеченности своим делом, иначе неминуемо впадаем в дилетантизм. Вернусь к «Школе фортепианной игры» Анны Есиповой. Она пишет: «Дилетант, как бы он ни был хорош, никогда не доведёт ни одной пьесы до конца, довольствуясь одними верхушками… Тот, у кого есть дилетантические наклонности, – почти неизлечимо больной! Нужны большое терпение, большая сила воли, чтобы вырвать дилетантизм с корнем». И далее: «дилетант… всегда доволен собой. Между тем, самокритика необходима, и надо достичь того, чтобы к своей игре относиться строже, чем к игре других».

Был ли жёстким педагогом Валерий Владимирович Кастельский? И да, и нет. Но в своих требованиях он был беспощаден и работал неутомимо. Его педагогическим правилом было – добиваться результата с каждым студентом без скидок по максимуму как того требует музыка. Никакие поблажки не приветствовались. Не все студенты выдерживали такой стиль занятий в классе, но, уверена, что в период общения с Валерием Владимировичем каждый без иллюзий понимал, как дорого стоит настоящее профессиональное искусство и мог оценить свои возможности. Всё определялось любовью к музыке и стремлением к Идеалу. Если они совпадали у студента и профессора, значит вопроса о жестокости процесса просто не могло возникнуть – был совместный творческий полёт.

Мой опыт работы с учениками, обладающими совершенно различным уровнем способностей или таланта, разными техническими возможностями и разнообразными характерами и темпераментами говорит о том, что худший из возможных подходов, конечно, равнодушие. Поэтому в спорах о мягких и жёстких педагогах однозначно побеждает горячая заинтересованность, соединенная с разумными взвешенными требованиями. И конечно, память о наших собственных годах учения и о наших педагогах заставляет задуматься о том, что и наши уроки для наших учеников возможно станут своеобразным ориентиром в их профессиональной жизни и творчестве.

Список литературы:

1. Байдалинов, С.Н. Фортепианная школа А.Н.Есиповой и её значение в современной музыкальной педагогике»: диссертация канд пед. наук. 13.00.02:Байдалинов, Сергей Николаевич; Мос. пед. гос. ун-т. – Москва, 2000

2. Беркман, Т.Л. А.Н.Есипова. – М.-Л.: Музгиз, 1948

3. Бертенсон, Н.В. А.Есипова. Очерк жизни и деятельности, – Л.Музгиз, 1960

4. Винокур, Л. В классе специального фортепиано В.Я.Кунде // Вестник Санкт-Петербургской государственной консерватории имени Н.А.Римского-Корсакова» – №2. – 2017.

Федулов А.А.,
доцент ГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный институт искусств им. П.И. Чайковского»
г. Челябинск

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛНЕНИЯ ПРИЕМА «ТИРАНДО» НА ПРИМЕРЕ ЕВРОПЕЙСКИХ ГИТАРНЫХ ШКОЛ

В настоящий момент развития мирового гитарного исполнительского искусства существуют две основные «Школы»: испанская и европейская, или как она называлась раньше – итальянская. Главным отличием этих «Школ» является постановка правой руки на инструменте. При всей своей схожести исполнения приема «тирандо» в вышеперечисленных «Школах» конечный звуковой результат разнится и качеством, и тембровыми характеристиками. Прием «тирандо», относящийся к основным приемам игры на гитаре исполняется следующим образом: палец, соскальзывая со струны или щипая ее, двигается по направлению в ладонь, после чего возвращается в исходное положение к остальным пальцам. Это общая

технология исполнения данного приема описана практически в каждой «Школе игры на шестиструнной гитаре», относящейся как к испанской «Школе», так и европейской.

Рассмотрим характерные особенности исполнения приема в каждой из вышеперечисленных «Школ».

Для испанской «Школы» характерен более яркий, звонкий, наполненный верхними частотами и в какой-то степени плоский, но все же тембрально благородный звук. Данный результат, по нашему мнению, обусловлен участием в звукоизвлечении только ногтевой пластины и определенной технологией исполнения этого приема. Палец ставится на струну перпендикулярно ей под прямым углом на две грани (левая и правая) ногтя, подушка пальца не участвует в игре, а значит, не участвует и в формировании звука. Также для звукоизвлечения данной «Школы» существует характерная форма ногтя, который должен быть по форме подушечки и немного выходить за нее, если смотреть на палец со стороны ладони. В качестве примера можно привести подробное описание технологии исполнения приема «тирандо» яркого представителя испанской «Школы» – исполнителя и методиста Чарльза Дункана. В своей работе «The Art of Classical Guitar Playing. Miami» («Искусство игры на классической гитаре, Майами» 1980 год) музыкант пишет: «Для того чтобы струна зазвучала чистым, мощным и красивым звуком, ее нужно заставить двигаться по определенной траектории, то есть параллельно деке» [3] (Рис.1.). Продолжая мысль Чарльза Дункана, можно утверждать, что если струна будет двигаться перпендикулярно деке, то касаясь ладов, будет дребезжать. (Рис.2.)

Рис.1

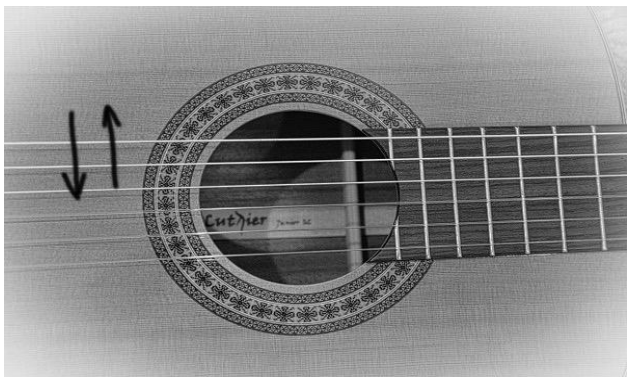
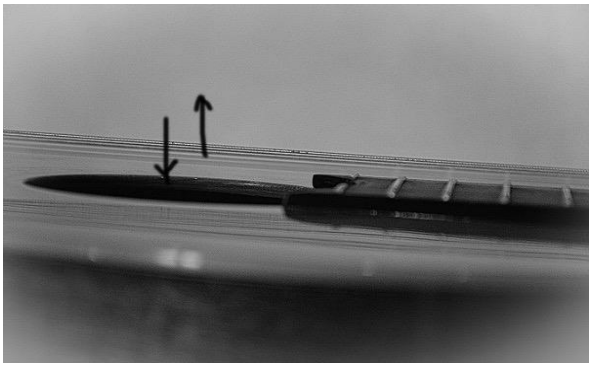


Рис.2



Для того чтобы струны двигались параллельно деке, палец должен двигаться по определенной траектории. Движения пальцев во время игры должны производиться за счет большого сустава, в то время как средний и малый суставы должны находиться в легком тонусе и быть упругими, чтобы не прогибаться в обратную сторону под воздействием струны. Следует избегать сгибания этих фаланг при игре – играющий палец имеет

крючкообразную форму и производит движения по определенному вектору, как показано на Рис. 3

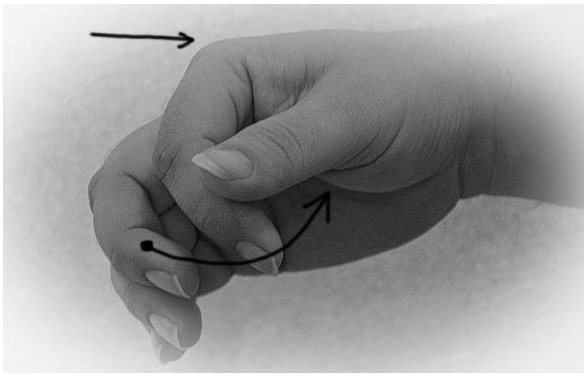


Рис.3

Постановка правой руки в испанской «Школе» такова, что при вышеописанном игровом движении пальца его траектория проходит по касательной через струну, задев которую, он заставляет колебаться ее вдоль деки. Физические свойства данных колебаний струн больше способствуют воспроизведению высоких частот, практически не подкрепленными низкими, которые придают плотность и глубину звуку. Говоря о приеме «тирандо», не лишним будет вспомнить о способе, которым он исполняется – *контактный способ игры.* Он дает более четкое восприятие начала и окончания звуков, что автоматически приводит к повышению качества звучания инструмента и говорит о культуре звука.

При этом способе звукоизвлечения исполнение приема «тирандо» можно разделить на три условные фазы:

1. Палец «i» приготовлен на струне и находится в подготовительном состоянии (активной легкости и готовности к действию);

2. Происходит импульсное (короткое) включение необходимого напряжения (вплоть до самого сильного) для скольжения пальца со струны (основная фаза звукоизвлечения), и палец по *инерции* двигается в ладонь за счет крупного сустава.

3. Фаза освобождения. Происходит путем мгновенного расслабления мышц и падения пальца в исходное положение, возвращаясь к первоначальному состоянию. Остальные пальцы действуют по этому же принципу.

Когда пальцы окрепнут и станут более уверенно двигаться, большие движения до ладони нужно начинать ограничивать, но траектория, по которой они двигаются, остается той же, уменьшается амплитуда. Фазы звукоизвлечения абсолютно идентичны для испанской и европейской «Школ», так как это дает качество, четкую артикуляцию для правой руки, при рациональном использовании мышечного потенциала, то есть чередование усилий и расслаблений, а это, в свою очередь, есть «свобода» исполнительского аппарата, которая, на наш взгляд, должна присутствовать

у исполнителя, несмотря на то, какой постановкой он играет.

Звукоизвлечение приемом «тирандо» в постановке европейской «Школы» отличается по вектору направленности движения пальца, а соответственно и струны, главным образом за счет иного положения запястья, палец становится на струну под углом 45 градусов.

На Рис. 4 показана постановка правой руки испанской «Школы»

На рис. 5 показана постановка правой руки европейской «Школы»

Здесь звукоизвлечение происходит одновременно за счет подушечки пальца и одной грани ногтя. Для европейской «Школы» так же, как и в испанской характерна округлая форма ногтя, изначально повторяющая форму подушечки, незначительно выходя за нее, но при этом ногтевая пластина немного скашивается, и правая сторона подушечки (если смотреть с внутренней стороны пальца) освобождается от уголка ногтя. Таким образом палец встает на струну, опираясь на свою подушечку и ногтевую пластину. Воздействие подушечки на струну во время игры придает звуку глубину, массу, теплый оттенок, а ноготь, завершая игровой момент, делает звук более ярким, звонким.

Пальцы, двигаясь по такой же траектории (в ладонь), и за счет все тех же крупных суставов, что и в постановке испанской «Школы», имеют другой вектор движения. Нужно отметить, что положение запястья здесь играет большую роль. Если смотреть на руку сверху (глазами играющего), то запястье должно быть прямым, без так называемого «мостика» между предплечьем и кистью. Тогда палец, проходя по своей неизменной траектории, но по новому вектору движения, вдавливает струну по направлению к деке. После скольжения пальца со струны последняя двигается не параллельно деке, а перпендикулярно, подобно как при исполнении приема «апояндо». Такой вид атаки струны «дает мощный, глубокий и округлый звук, который очень напоминает звук от игры приема «апояндо»» [1]. Таким образом, в европейской «Школе» прием «тирандо» от приема «апояндо» не имеет кардинальных тембральных отличий. Это позволяет звучать инструменту более однородно по тембру при

использовании приема «апояндо» в местах, требующих этого исходя из художественного замысла произведения и желания исполнителя – подчеркнуть ту или иную ноту.

Довольно распространенное явление, когда начинающие музыканты пытаются извлекать первые звуки на инструменте, выщипывают струну наверх за счет движений малого и среднего суставов пальца, включая мелкие мышцы на пальце и заставляя струну двигаться перпендикулярно деке. Такое звукоизвлечение приводит «…к «трещащему» звуку, так как струна после «выщипывания» бьется о лады и издает неприятный звук» [4].

В отличие от вышеописанной ситуации со звукоизвлечением, когда струна движется перпендикулярно деке, в постановке европейской школы получается красивый и глубокий звук, при таком же перпендикулярном движении струны относительно деки. Все отличие кроется в направлении ее первого и самого сильного колебания. В случае «выщипывания» струны наверх, первое мощное ее колебание происходит в сторону деки, соответственно ладов, она ударяется о них и получается треск. Звукоизвлечение же в европейской постановке, предусматривает первое и самое сильное колебание струны *от* деки и ладов. В тот момент, когда она движется в обратную сторону (к инструменту), ее амплитуды уже не хватает для того, чтобы достать до ладов (самой близко расположенной части инструмента к струнам).

Общаясь с ведущими музыкантами – исполнителями, представителями европейской культуры, мы не раз слышали следующее утверждение, что по качеству звука эти два приема не должны сильно отличаться, и в основном всю классическую и барочную музыку европейцы играют, используя прием «тирандо».

Список литературы:

1. Гитман, А. Начальное обучение на шестиструнной гитаре: методическое пособие / А. Гитман; Престо. – Москва: Изд-во Престо, 1995. – 94 с.

2. Домогацкий, В. Семь ступеней мастерства: методическое пособие / В. Домогацкий; Классика - XXI. – Москва: Изд-во Классика - XXI, 2004. – 43 с.

3. Дункан, Ч. Искусство игры на классической гитаре: методическое пособие / Ч. Дункан; Summy-Birchard Music. – Маями: Изд-воSummy-Birchard Music, 1980. – 132 с.

4. Иванов-Крамской, А.М. Школа игры на шестиструнной гитаре: учеб. пособие / А.И. Иванов-Крамской; Феникс. – Москва: Изд-во Феникс, 2013. –145 с.

Фишкина Л. Л.,
заслуженный работник культуры РФ,
лауреат Общероссийского конкурса преподавателей искусств,
обладатель специального диплома «За высокое профессиональное мастерство» Всероссийского конкурса преподавателей теоретических дисциплин,
преподаватель высшей категории
Хорового училища имени А.В. Свешникова
в составе Академии хорового искусства имени В.С. Попова
г. Москва

АВТОРСКАЯ МЕТОДИКА И УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ В КУРСЕ МУЗЫКАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ (С ДЕМОНСТРАЦИЕЙ И ОБСУЖДЕНИЕМ ОТКРЫТОГО УРОКА)

Всемирно признано, что российское музыкальное образование славится своим высочайшим уровнем и фундаментальностью. Педагоги Хорового училища с ранних лет воспитывают в учениках будущих музыкантов-профессионалов, ставя им высокую планку – вырасти современным высокообразованным музыкантом-исполнителем.

Для того чтобы хормейстеры работали с хоровыми коллективами, а певцы – с разнообразным вокальным материалом, им необходимо быть широко музыкально эрудированными, прекрасно разбираться в классическом музыкальном наследии, свободно ориентироваться в особенностях музыкальных стилей и эпох. Для этого в годы учебы они должны пропустить через себя и осмыслить огромный объем музыки.

Глубоко убеждена, что великая музыка формирует саму сущность музыканта-профессионала, воспитывает его исполнительский вкус, обтачивает его личность, подобно тому, как ювелир обтачивает алмаз. Память настоящего музыканта – это сокровищница, накапливающая и хранящая в себе великие шедевры; и обладание этими сокровищами – это само по себе величайшая ценность! А в создании этой сокровищницы велика роль предмета, странно названного «музыкальной литературой». Я бы назвала его «история музыки в шедеврах» – ведь это тоже история музыки, только здесь мы концентрируемся не на музыкально-историческом потоке, а на избранных, высших достижениях человечества в музыке.

Я преподаю музыкальную литературу в нашем Хоровом училище тридцатый год, очень люблю своё дело, своих учеников и с удовольствием наблюдаю, как этот захватывающе интересный предмет их искренне увлекает, пользуется любовью и вниманием. И это меня очень вдохновляет!

Особо хочу отметить, что именно урок музыкальной литературы дает ученикам мощный эмоциональный посыл, которого нет на других уроках, потому что мы говорим о нелегких судьбах великих композиторов: о служении искусству, о творческом подвиге, о самоотречении. В этом огромная воспитательная ценность предмета музыкальной литературы, которую трудно с чем-то сравнить и заменить ничем невозможно.

Музыкальная литература изучается у нас на протяжении девяти лет и состоит из двух этапов: начальный курс, 4 года (3-6 классы), а затем – базовый курс – 5 лет, (7-11 классы). Базовый курс, в общих чертах, – это аналог курса музыкальной литературы в музыкальном училище, но с учётом особенностей нашего специализированного вокально-хорового профиля и ранней профессионализации.

Несколько слов о начальном курсе. Детские годы являются важнейшими в формировании музыканта. Это так называемый сенситивный период, время наибольшей чувствительности к образованию навыков и усвоению знаний, поэтому всё, что заложено в детские годы, потом служит музыканту всю жизнь. Естественно, что в эти четыре начальных года нужно максимально заложить в детях и любовь к музыке, и основы фундаментальных знаний, познакомить с крупнейшими композиторами и их шедеврами, погрузить учеников в музыкальную терминологию, создать представление о жанрах и формах произведений – то есть перед педагогом ставится множество важнейших и, главное, неотложных задач!

Для этого мною были разработаны методические комплексы специальных пособий, чтобы структурировать и помочь детям усвоить этот увлекательный, но трудный и объемный предмет, на который дается 45 минут в неделю. Методический комплекс включает в себя четыре выпуска хрестоматий по музыкальной литературе, которые содержат только музыкальный материал, и к ним прилагается комплект фонохрестоматий, на которых звучат те же нотные фрагменты.

Ученикам на каждом уроке задаётся на дом внимательно послушать музыку, которую изучали в классе, глядя при этом в ноты. С самого начала дети получают установку, что музыка, которая изучается на уроках музыкальной литературы – это и есть самое главное; это то, что психологи называют сверхценностью, это то, что надо усвоить, прочувствовать, пропустить через себя, запомнить на всю жизнь. Поэтому каждый урок они получают задание выучить определённый музыкальный материал так, чтобы потом его можно было спеть, сыграть, и обязательно наизусть. Это непременное условие. При исполнении выученных музыкальных тем учениками на уроке музыкальной литературы широко используется хоровое пение (со словами или нотами) – это любимая и близкая нашим детям форма общения с музыкой.

Теория прилагается к этим пособиям в виде установочных текстов, которые мы пишем на уроках в тетради. Эти тексты маленькие, они соответствуют возрасту наших учеников, но в них содержится основная информация, включающие необходимые термины (заодно осваивается и их правописание). И, конечно, дома дети читают дополнительную информацию в учебниках для музыкальных школ и других доступных источниках, которых сейчас появляется все больше.

Так мы учимся с ранних лет профессионально работать с музыкой, глубоко в неё погружаться, постепенно и неуклонно накапливать важнейший музыкально-исторический багаж.

Мы постоянно говорим с учениками о том, что все 4 года закладываем основы нашей профессиональной эрудиции, строим прочный фундамент нашего музыкального образования, на всю оставшуюся жизнь – такая у нас установка. На основе этого «фундамента» далее мы начинаем строить основное «здание».

Это «здание» воздвигается в следующие годы, за пять лет, начиная от седьмого класса, заканчивая вторым курсом училища, то есть 11-м классом. Проблема организации подачи и усвоения все более трудного и объемного материала остаётся актуальной. Часов становится больше, но, во-первых, у нас учатся мальчики, во-вторых эти мальчики значительно младше по возрасту, чем обычные учащиеся музыкального училища. В музыкальное училище поступают минимум в 16 лет. Нашим мальчикам в 7 классе 14 лет, а мы изучаем с ними творчество И.С. Баха, венских классиков и др.! Быстро конспектировать то, что они слышат на занятии, для них чрезвычайно трудно, и, к тому же, это займет уйму ценного времени от урока. Учебники, которые они обязательно читают, написаны в расчете скорее на теоретическое отделение, подробно и многословно. Передо мной стала задача структурировать объемный теоретический материал, чтобы помочь его усвоению и лаконичному изложению в ответе на экзамене. Так я пришла к идее разработки серии планов-конспектов по каждой изучаемой теме. Поясню, что имеется в виду.

Например, в 9 классе мы изучаем оперу Дж. Верди «Травиата». Я рассказываю ученикам об опере, мы ее слушаем (или смотрим видео) с нотами, учим оттуда много музыки наизусть, всё это обсуждаем на уровне их восприятия. Они читают учебник, фрагменты из книг и монографий, информацию с рекомендуемых педагогом сайтов в интернете. Какую-то информацию (например, о новых постановках этой оперы) находят в интернете сами – а современный музыкант непременно должен уметь находить необходимую ему информацию самостоятельно.

Но для того, чтобы подросток мог выйти и рассказать на экзамене что-то внятное об этом или ином большом произведении, я и разработала по каждой теме планы-конспекты, которые позволяют ученикам

структурировать всю полученную ими информацию. По этому плану учащийся рассказывает коротко об истории создания сочинения, его структуре, музыкальных образах, особенностях выразительных приемов и др. В сочетании с достойным исполнением выученных музыкальных примеров, рассказ ученика получается достаточно емким, содержательным и при этом лаконичным, что немаловажно на экзамене. Коллеги, присутствовавшие на моих экзаменах, убеждались, что учащиеся материалом владеют и благодаря планам-конспектам могут убедительно его представить на экзамене.

Планы-конспекты для базового курса училища я укомплектовываю специальными фонохрестоматиями с тематическим материалом изучаемых сочинений. Мы же работаем не только с миниатюрами. Нами изучается очень много крупных сочинений: симфоний, сонат, концертов, опер, балетов. Я слышала жалобы учащихся других учебных заведений. Им задают слушать симфонию много раз, но от этого знать музыку не будешь.

Когда композитор сочиняет произведение, у него, прежде всего, рождается основная музыкальная идея, тема, одна или несколько, на основе которых он уже создает произведение. Великий русский симфонист Н.Я. Московский говорил своему талантливому ученику А. Я Эшпаю: «Есть тема – будет сочинение». Когда музыкальная идея сформировалась, композитор начинает с ней работать, и тут уже вступает в силу композиторское мастерство. Можно сказать, что тематизм великой музыки – это нечто божественное, он приходит к автору откуда-то свыше, а вот дальше начинается развитие этого тематизма – и это ремесло композитора, его профессионализм, то, чему композитора учили в консерватории, именно, учили, как работать с материалом. И если вы знаете идейный материал произведения, вы поймёте, как композитор создал сочинение, ход его творческой мысли. Если этим материалом ученик не владеет, то и говорить не о чем. Конечно, ученики должны обязательно прослушать сочинение целиком, чтобы получить о нем полное впечатление. Но можно слушать симфонию много раз и ничего в ней не понять. Поэтому я многие годы разрабатываю эти фонохрестоматии тематического материала, они есть уже почти по всему базовому курсу. Это позволяет учащимся работать, как они привыкли, – с нотным текстом и со слуховыми примерами. Это помогает усваивать обширный материал быстро и интенсивно. Такая методика надежно работает, показывает высокий обучающий эффект.

Несколько лет назад издательство «Просветитель» предложило мне издать планы-конспекты и тематические фонохрестоматии по творчеству М.И. Глинки и А.С. Даргомыжского одним блоком, в виде методического комплекса. В этом пособии компактно изложен весь основной теоретический материал: характеристика творчества композитора, в виде таблицы представлен его творческий путь, в виде плана-конспекта

изложены темы о каждом жанре и об основных сочинениях, приложен весь необходимый нотный материал для учеников и компакт-диски со звучанием этого нотного материала. В обращении к своим ученикам на первой странице я написала: «Вы можете узнать об этом гораздо больше, но знать меньше вы не имеете права!».

Пособия получили высокую оценку на книжных выставках. Мы в 10 классе пользуемся этими методическими комплексами при изучении творчества упомянутых композиторов. Конечно, это была очень трудоёмкая работа, и, главное, что в печатном виде по всем темам это сделать невозможно – слишком накладно. Поэтому моя задача на будущее состоит в том, чтобы выпустить полный набор планов-конспектов для базового курса в электронном виде.

В заключение хочу представить еще два своих проекта, созданных в помощь курсу музыкальной литературы. Одному из них более 25 лет, столько лет я его совершенствовала. Это историко-хронологическая таблица «300 лет зарубежной музыки», которая украшает кабинет музыкальной литературы в виде баннера. Слева – временная шкала с конца XVII до конца XX века (это время создания большинства самых важных и исполняемых музыкальных произведений) и главные исторические события. Сверху обозначены страны, крупнейшие европейские регионы, под ними располагаются великие композиторы с портретами, датами жизни и создания их важнейших сочинений. Такая наглядность позволяет проводить временную горизонталь, видеть современников и понимать, на каком историческом фоне создавалось каждое изучаемое сочинение. Уже многие годы наши ученики используют такие таблицы, изданные в малом формате, для своих занятий. Постоянно совершенствуя и дополняя этот проект, я выпустила уже пятую редакцию таблицы.

А в 2019 году я завершила работу над первой редакцией аналогичной историко-хронологической таблицы по русской музыке – «Три века русской музыки». Она тоже вывешена в кабинете в виде баннера и недавно издана в малом формате для индивидуального использования.

Обе таблицы я разрабатывала, прежде всего, для своих учеников как наглядное пособие в помощь изучению базового курса музыкальной литературы. Но по многим отзывам, таблицы оказались интересны и тем, кто получает высшее музыкальное образование, и профессиональным музыкантам, и широкому кругу любителей музыки.

Методические комментарии к открытому уроку по музыкальной литературе

Преподаватель: Фишкина Л.Л. – преподаватель высшей категории, заслуженный работник культуры РФ.

Учащиеся: 10 класс (I курс) Хорового училища имени А.В. Свешникова в составе Академии хорового искусства имени В.С. Попова.

Тема урока: Творчество М.И. Глинки

Тип урока: Итоговая беседа по пройденному материалу (15 учебных часов)

Цели и задачи урока:

1. *Методические:* привлечение интерактивных методов обучения для повышения интеллектуальной активности обучающихся.
2. *Образовательные*: обобщение и закрепление знаний по пройденной теме; активизация межпредметных связей *(*курса Русской музыкальной литературы и курса Русского народного музыкального творчества, а также Музыкальной литературы зарубежных стран).
3. *Воспитательные:* воспитание чувства гордости за русскую культуру, патриотизм, любовь к русской классической музыке понимание личностной и художественной уникальности М. И. Глинки.
4. *Развивающие:* осмысление и обобщение изученного на занятиях и закрепленного в самостоятельной работе музыкального и информационного материала; формирование активного личного отношения к изученному**;** умение четко формулировать свои высказывания, качественно представлять музыкальные иллюстрации (в связи с хоровой спецификой образования учащихся, большая часть музыкальных иллюстраций приводится в форме хорового пения).

Методические материалы, используемые на уроке:

1. Методический комплекс «Творчество Михаила Ивановича Глинки» (планы-конспекты с нотным и аудио приложением). Автор и составитель Л. Л. Фишкина. - Изд-во «Просветитель», Москва, - 2012.
2. Историко-хронологическая таблица «300 лет зарубежной музыки» (баннер). Автор-составитель Фишкина Л.Л. Третья редакция, переработанная и дополненная. - Москва, - 2015.

План урока:

1. Вступительное слово педагога. Представление темы урока и используемых материалов.
2. М.И. Глинка как основоположник русской музыкальной классики. Время творческого расцвета Глинки. Основные разделы творчества и главные сочинения в разных жанрах.
3. Уникальная особенность музыки М.И. Глинки в гениальном соединении основополагающих пластов российской и европейской музыкальной культуры. Обсуждение музыкальных истоков творчества композитора с приведением музыкальных примеров из его сочинений по следующим пунктам:

– творчество М. И. Глинки и русский (а также украинский) фольклор;

– творчество М. И. Глинки и традиции русского духовного партесного хорового пения и светского канта;

– творчество М. И. Глинки и русская городская песня и бытовой романс;

– творчество М. И. Глинки и опыт западно-европейской полифонии;

– творчество М. И. Глинки и достижения венской классической школы;

– творчество М. И. Глинки и традиции итальянской и французской оперы;

– традиционные черты иных национальных культур в творчестве Глинки: народов востока (ориентализм), Польши, Испании.

4. Музыкальная викторина. Фрагменты из сочинений Глинки, не прозвучавшие в предыдущем разделе урока, предлагаются для узнавания в исполнении педагога и учащихся.

5. Заключение. Выводы обучающихся об историческом значении творчества М.И. Глинки для развития русской музыкальной культуры.

Царегородцева Л. М.,
кандидат искусствоведения, доцент,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

БОЛЬШОЙ РУССКИЙ КАМЕРНО-ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫЙ АНСАМБЛЬ С ФОРТЕПИАНО КАК ФЕНОМЕН МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ

История мирового искусства наполнена множеством увлекательных страниц, свидетельствующих об уникальности процессов создания человечеством объектов художественного творчества.

Интересующая нас тема проистекает из сферы музыкального искусства, в частности, большого русского фортепианного камерно-инструментального ансамбля, как исторически сложившейся, самостоятельной области инструментальной музыки. «Фортепианный камерно-инструментальный ансамбль» – это обобщающее определение подразумевает, что ансамблевый состав, помимо струнных, духовых и ударных (во всем многообразии их комбинаций), включает в себя в качестве обязательного инструмента фортепиано.

Фортепианный камерно-инструментальный ансамбль может быть представлен сочетанием фортепиано с одним или несколькими инструментальными партнерами. Различие количественных параметров

обусловило необходимость терминологической дифференциации ансамбля малого состава (соната-дуэт для фортепиано и одного оркестрового инструмента) и ансамбля большого состава, состоящего из трех и более участников (трио, квартет, квинтет, секстет, септет и т.д.).

Историко-временны́е обстоятельства создания конкретного сочинения для камерного ансамбля с фортепиано отражались в особенностях ансамблевой фактуры и существенны в определении стилевых характеристик. В связи с этим осмысление исторической ситуации, предшествующей появлению ансамблевого сочинения, зачастую в дальнейшем становится решающим и для формирования исполнительской идеи.

Известный исследователь камерной музыки И.И. Польская справедливо отмечает: «Камерная музыка имманентно обладает неповторимыми, присущими только ей характерными эстетическими особенностями, детерминированными спецификой ее исторического происхождения, пространственного, социального, коммуникативно-психологического, темброво-акустического функционирования» [2 , 47].

Уникальность большого русского камерно-инструментального ансамбля с фортепиано заключается, с одной стороны, в содержательной глубине, стилевом разнообразии, интеллектуальной притягательности и, с другой стороны, в том, что он, как жанр, вошел в историю русской музыки сразу как сформировавшееся художественное явление, фактически без подготовительного этапа формирования. Феноменальность этого обнаруживается и в том, что обозначенное направление русской музыкальной культуры, начав свое развитие в начале XIX века с выдающихся (но единичных) произведений, к последующему столетию достигло авангардных позиций общеевропейской камерно-инструментальной музыки.

Сферу камерно-инструментального фортепианного ансамбля русские музыканты начинают осваивать в 30-е годы XIX века, в период активного вхождения России в европейское культурное пространство. В России эта область музыки стала востребованной на том этапе, когда европейское музыкальное сообщество уже решило многие вопросы, связанные с проблемами становления жанра. Это касалось таких аспектов как отработка техники ансамблевого письма и композиторских приемов, формирование образно-смысловой сферы и т.д. Напомним, что европейский фортепианный камерно-инструментальный ансамбль прошел длительный путь от барочного ансамбля с участием клавесина, обретя новый облик камерного инструментального ансамбля с фортепиано к середине XVIII столетия. В России же камерно-инструментальный ансамбль практически сразу начинает существовать как фортепианный, приняв «за основу» опыт европейской камерной музыки.

Характерное для российской культуры того времени участие приглашенных иностранцев было явлением типичным и для этой области. Именно в России в 30-е годы выходец из Ирландии Джон Филд (1782–1837) создает Фортепианный квинтет; немецкий музыкант Карл Альбрехт (1807–1863) – Квинтет для флейты, гобоя, кларнета, фагота и фортепиано; Иосиф Геништа (1795–1853), чех по национальности, в 1832 году пишет Секстет для фортепиано, двух скрипок, альта, виолончели и контрабаса.

В русле формирования традиций ансамблевого музицирования знаменательно обращение композиторов к созданию произведений для крупных ансамблевых составов. Исторически эта тенденция была положена в конце XVIII века Д.С. Бортнянским (1751–1825). В ряду его сочинений Квинтет для скрипки, виолы да гамба, виолончели, арфы и фортепиано (1787), Sinfonie concertante для двух скрипок, виолы да гамба, виолончели, фагота, арфы и фортепиано (1790) и, предположительно существовавший и утраченный, Фортепианный квартет. Именно в камерном творчестве Бортнянского был намечен путь самобытного освоения европейских традиций.

Яркие достижения в жанре камерного ансамбля связаны с А.А. Алябьевым и М.И. Глинкой. Причем, наиболее художественно ценные произведения созданы ими опять же в первой половине 1830-х годов. Творчество этих композиторов в ансамблевой сфере в полной мере демонстрирует претворение классических черт жанра и традиций итальянского *bel canto*.

В 1834 году Алябьев заканчивает Фортепианное трио № 2 *a-moll*. Присущая этому произведению элегичность впоследствии наполнит многие опусы русской камерной музыки. Однако, в этом Трио явно ощущается и европейская стилистика, в частности влияние Моцарта, а также веяния раннего романтизма.

Классик русской музыки М. Глинка в 1832 году выпускает целую серию больших ансамблей с фортепиано: «Патетическое трио» для фортепиано, кларнета и фагота, Большой секстет для фортепиано, двух скрипок, альта, виолончели и контрабаса, Блестящий дивертисмент на мотивы из оперы «Сомнамбула» Беллини для фортепиано в сопровождении двух скрипок, альта, виолончели и контрабаса и Серенаду на некоторые мотивы из оперы «Анна Болейн» Доницетти для фортепиано, арфы, фагота, валторны, альта, виолончели и контрабаса.

Названным выше сочинениям Глинки предшествовали более ранние камерно-инструментальные ансамбли: Соната для альта и фортепиано (1825-1828), струнные квартеты *D-dur* (1824) и *F-dur* (1830), а также Септет для гобоя, фагота, валторны, двух скрипок, виолончели и контрабаса (1823). Несмотря на то, что сам композитор относился к ним с некоторой долей иронии, в частности называя Квартет *F-dur* «ученическим произведением»,

оказалось, что для потомков эти сочинения обладают несомненной художественной ценностью.

В камерном творчестве Глинки ярко проявилась особенность русской музыки этого времени, заключающаяся в том, что момент адаптации выработанных в западноевропейском искусстве форм и композиционных приемов осуществлялся русскими музыкантами вкупе с самобытной интонационной неповторимостью и глубокой содержательностью.

После Глинки практика отечественных музыкантов и композиторов-иностранцев, работавших в России, в большинстве своем представляла собой попытки своеобразного приспособления норм и стандартов западноевропейского инструментального творчества к российскому художественному менталитету. Таковы, к примеру, Фортепианное трио А.Серова, оба фортепианных квинтета Ю.Гербера, Первое фортепианное трио и Фортепианный квартет Э.Направника.

С данной точки зрения особенно показательно творчество А.Рубинштейна, настойчиво культивировавшего академические традиции во всех основных разновидностях классического ансамбля с участием фортепиано. В композиторском активе Рубинштейна пять фортепианных трио, Фортепианный квартет, два фортепианных квинтета, Квинтет для фортепиано и духовых, Октет для фортепиано, струнных и духовых. Музыка Рубинштейна для больших ансамблевых составов звучит крайне редко, но в то же время она внесла свой исторически оправданный вклад в общую картину развития русского камерно-ансамблевого искусства.

Европейские композиторские школы в области камерного ансамбля воздействовали на творчество русских композиторов в той или иной мере на всем протяжении XIX столетия. При этом адаптация западноевропейской техники к особенностям национального художественного мышления длительное время все-таки была затруднительной.

Вполне показательным в этом отношении можно считать принадлежащий Н.А. Римскому-Корсакову Квинтет для фортепиано и духовых (1876), своим высоким прообразом имеющий бетховенский стиль.

В этот период развития жанра среди преобладающе заемного, скорее как исключение, встречаются отдельные проявления самобытности, примечательные тематические находки и приемы композиторского письма. Так, например, в противоположность академическому «западничеству» Рубинштейна создавался одночастный Октет М.А. Балакирева для фортепиано, флейты, гобоя, валторны и полного набора струнных (1850-1856), явно отражающий тенденции, связанные с формированием тех музыкально-художественных идей, которые несколько позже ознаменовали деятельность русских «кучкистов».

Подлинной самобытности и высокого художественного результата русская камерно-инструментальная музыка этого периода достигает в двух

произведениях: Фортепианном квинтете А.П. Бородина и Фортепианном трио П.И. Чайковского. Оба эти композитора, как известно, создали классические образцы «русского» струнного квартета (два у Бородина, три у Чайковского), и, кроме того, Бородин является автором двух струнных трио, струнных квинтета и секстета, «Русского скерцо» и «Серенады в испанском роде» для струнного квартета, а Чайковский – автором юношеского квартета и струнного секстета «Воспоминание о Флоренции».

Фортепианное трио П.И. Чайковского «Памяти великого артиста» (в авторской рукописи – «Памяти великого художника», 1882) относится к числу наиболее исполняемых произведений русских композиторов в области камерного ансамбля. Обращение Чайковского к жанру камерного ансамбля именно с участием фортепиано было в известной мере продиктовано стремлением передать боль утраты не только близкого по духу человека, но и выдающегося пианиста Н.Г. Рубинштейна. Это чувство помогло Чайковскому преодолеть свое внутреннее сопротивление, связанное, как известно, с недоверчивым отношением к возможности органичного сочетания смычковых и молоточкового инструментов.

Камерные фортепианные ансамбли Бородина и Чайковского стали кульминацией этого периода развития русской ансамблевой музыки.

Значительным событием русской камерной музыки второй половины XIX века стало сочинение С.В. Рахманинова Фортепианное трио № 2 (*d-moll,* 1893).

Рахманинов уже обращался к этому жанру в одночастном Элегическом трио *g-moll*, впервые исполненном в январе 1892 года. Это сочинение написано под несомненным влиянием творчества Чайковского, музыка которого задевала особые душевные струны молодого композитора. Глубокое преклонение перед Чайковским и сильнейшее потрясение от известия о его смерти явились для Рахманинова импульсом к созданию Трио № 2.

Если на всем протяжении XIX века фортепианный камерно-инструментальный ансамбль находился все же на периферии интересов композиторов России, то на рубеже, а затем в начале XX столетия он быстро наращивает свой творческий потенциал. Об этом свидетельствует и широта панорамы жанра, и художественная значимость лучшего из созданного тогда. Помимо Н. Римского-Корсакова, С. Танеева, А. Аренского, С. Рахманинова, Н. Метнера, А. Станчинского следует назвать имена М. Ипполитова-Иванова (Вариации для скрипки, виолончели и фортепиано, Фортепианный квартет, Две киргизские песни для гобоя, кларнета, фагота и фортепиано, «Вечер в Грузии» – музыкальная картинка для флейты, гобоя, кларнета, фагота и фортепиано), С. Ляпунова (Фортепианный квинтет, Секстет для фортепиано, двух скрипок, альта, виолончели и контрабаса), А. Гречанинова (два фортепианных трио), С.

Василенко (Фортепианное трио). Можно упомянуть, что на поприще ансамбля с участием фортепиано трудились А. Симон, А. Копылов, В. Орлов, Г. Катуар, А. Винклер, И. Крыжановский, В. Калафати, В.Золотарев, П. Юон, М. Иванов-Борецкий, А. Никольский, К. Эйгес, Л.Рудольф, А. Шеншин и другие.

Эту линию уже преимущественно на современной стилевой основе продолжили в 1910–1920-е годы Г. Крейн (Еврейская рапсодия для кларнета, струнного квартета и фортепиано, Прелюдия для флейты, струнного квартета и фортепиано), Н. Рославец (три фортепианные трио), Н. Стрельников (Трио для фортепиано, скрипки и альта), В. Дешевов (Экзотическая сюита для гобоя, скрипки, виолончели и фортепиано), С. Прокофьев (Увертюра на еврейские темы для кларнета, струнного квартета и фортепиано), А. Черепнин (Фортепианное трио и Фортепианный квинтет, написанные уже после отъезда во Францию), К. Корчмарев (Сюита для гобоя, кларнета, скрипки, виолончели и фортепиано), А. Мосолов (Танцевальная сюита для фортепианного трио), Н. Чемберджи (Квинтет для гобоя, фагота, валторны, клавесина и фортепиано), Д. Шостакович (Фортепианное трио № 1). К данному перечню можно присоединить целый ряд других авторов: А. Оленин, М. Невитов, А. Юрасовский, В. Денбский, С. Евсеев и т.д.

Таким образом, к 20-м годам XX века «русская ветвь» камерной музыки сформировалась как значимое направление музыкальной культуры. Эта область русской музыки оказалась подготовленной к звуковым воплощениям новых смысловых и технологических тенденций, стремительному расширению границ художественно-стилевого спектра, обретению поистине неисчерпаемых ресурсов музыкально-выразительных средств. Более того, в XX веке рассматриваемый жанр выдвигается на передний план развития композиторской мысли, предопределяя, в качестве своеобразной творческой лаборатории, музыкальные события на протяжении всего столетия.

Список литературы:

1. Гайдамович, Т. А. Русское фортепианное трио: история жанра. Вопросы интерпретации / Т. А. Гайдамович. - Москва: Изд-во «Музыка», 1993. - 264 с. - ISBN 5-7140-0571-6/ - Текст: непосредственный.

2. Польская, И. И. Камерный ансамбль: история, теория, эстетика: монография / И. И. Польская. - Харьков: ХГАК, 2001. - 396 с. – ISBN 966-7352-46-3. - Текст: непосредственный.

3. Готлиб, А. Д. Основы ансамблевой техники / А. Д. Готлиб. - Москва: Изд-во «Музыка», 1971. - 94 с. - Текст: непосредственный.

Чефанов Д. В.,
доцент,
профессор кафедры концертмейстерского
мастерства и музыкального образования
ФГБОУ ВО «Московская государственная
академия хореографии»,
г. Москва

РУССКИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЕ ТРАДИЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРИНЦИПОВ «ИГУМНОВСКОЙ ШКОЛЫ» В КЛАССЕ НАУМА ШТАРКМАНА — ПОСЛЕДНЕГО УЧЕНИКА КОНСТАНТИНА НИКОЛАЕВИЧА ИГУМНОВА

Чем важна и значима для нас фигура Константина Николаевича Игумнова? Он, прежде всего, создатель уникального направления фортепианной музыке XX века, не имеющего аналогов в мировой практике, наследник славных традиций мастеров фортепианного искусства прошлого, великолепный пианист и педагог, завещавший своим ученикам (а их более пятисот) основные принципы своей школы, которая по праву носит название «школы Игумнова». Его педагогическая и творческая позиция (ее можно назвать «антидогматической») сочетала в себе глубочайшее уважение к тексту композитора и самораскрытие творческой личности обучаемого, по-своему интерпретирующего этот авторский музыкальный материал. Как указывает сам К. Н. Игумнов, «чем больше я живу, тем больше убеждаюсь в том, что вообще нет какой-то догматической системы, которой следовало бы придерживаться на протяжении всей жизни. Все изменчиво, все подвижно, так зачем же держаться за что-то неизменное и застывшее... В каждой системе, как бы широка она ни была, есть нечто ограниченное, узкое; искусство же пианиста столь многообразно, что так же, как и природа, как жизнь, не терпит определенных рамок» [3, с. 303].

«Чтобы оценить педагогическую деятельность Игумнова, достаточно назвать имена его учеников: И. Орлов, И. Добровейн, Л. Оборин, Я. Флиер, А. Дьяков, М. Гринберг, И. Михновский, А. Иохелес, А. и М. Готлибы, О. Бошнякович, Б. Давидович, Н. Штаркман. Все они концертирующие пианисты, снискавшие широкую известность» [1, с. 219].

К. Н. Игумнов начал преподавать после окончания Московской консерватории. Одно время он был педагогом музыкального училища в Тбилиси, а с 1899 года стал профессором в Московской консерватории; в 1924—1929 годах был также ее ректором. В своем общении учениками Игумнов был далек от какого-либо догматизма, всякий его урок – живой творческий процесс, открытие неиссякаемых музыкальных богатств. «Моя

педагогика теснейшим образом связана с моим исполнительством, и это обусловливает отсутствие стабильности в моих педагогических установках» [1, с. 219]. Быть может, именно этим и объясняется удивительная несхожесть, порой контрастная противоположность «игумновских» питомцев. Но, пожалуй, всех их объединяет трепетное отношение к музыке, унаследованное от учителя.

«Школа Игумнова» – мост между русской и советской, ныне российской фортепианными школами; целостность этой школы позволяет определить ее как явление, имеющее статус *исторического,* т. е. занявшее собственное, уникальное место в истории музыкальной культуры. О ней можно говорить с такой же определенностью, как о «Школе Ямпольского», «Школах» Нейгауза, Гольденвейзера, Фейнберга и др. Важнейшим качеством, по которому можно судить о «Школе Игумнова» в целом, является **функциональность** основных ее педагогических принципов; все ученики и последователи Игумнова – настоящие творческие индивидуальности, но в целом достаточно уверенно можно говорить об осмыслении их художественных и эстетических принципов через *понятие* «Школа Игумнова». Как говаривал сам Константин Николаевич, «пианист должен оставаться самобытным... Далеко не всякий наряд идет человеку. То, что идет одному, выглядит карикатурно у другого» [3, с. 407].

Несомненным является и то, что на формирование творческих и педагогических принципов Константина Николаевича повлияли эпоха, артистическая среда, в которой он находился, так и те выдающиеся личности, с которыми он лично общался. Как указывает ученик Константина Николаевича Лев Оборин, «на мой взгляд, очень многое в искусстве Игумнова - пианиста - от той среды московской интеллигенции, которая его окружала, от той творческой атмосферы, в которой он рос и воспитывался... Кстати, прошлое русской музы» ее «вчерашний день» Константин Николаевич любил, как, наверное, любили немногие» [4, с. 109—110]. Еще во время обучения у Зверева, соучениками Константина Николаевича были, как известно, Скрябин и Рахманинов; среди его товарищей Буюкли, Гольденвейзер, Максимов, Левин и др. Ошеломляющее впечатление на молодого пианиста произвели выступления таких «корифеев» пианизма, как Антон Рубинштейн, Иосиф Гофман, Феруччо Бузони, проживавший в то время в Москве и преподававший в консерватории. Часто Константин Николаевич посещал театры, был вхож в круги артистической «богемы»; привлекали его также «симфонические собрания» РМО под управлением Сафонова, вечера с участием Есиповой, Пабста, Танеева. Константин Николаевич «зачитывался» произведениями Диккенса, Пушкина, Лескова.

Естественно, что глубочайшая эрудиция, духовный аристократизм и чрезвычайная требовательность к себе не могли не воплотиться в его

исполнительской и педагогической деятельности; он был крайне требователен не только к работе над технологическими и художественными проблемами, но и пытался развивать в своих учениках собственное мироощущение, утверждать личностное отношение к музыкальному тексту, выявлять творческое «Я». Вот что вспоминает один из последних учеников Игумнова - Наум Штаркман. «Я только потом понял, как мне повезло, — рассказывает Штаркман, - Константин Николаевич был великим музыкантом и педагогом. С учениками работал скрупулезно и тщательно, придирчиво рассматривая на своих уроках буквально каждую ноту. Как никто другой, Константин Николаевич умел раскрыть выразительный смысл интонации в музыке. Многое говорил об искусстве пения на фортепиано; показывал, в чем разница между пением и декламацией; учил, как добиться мягкого, красивого, певучего звука. Огромное значение придавал педальной нюансировке.

Что я еще помню? Жесткого, стучащего форте Константин Николаевич не переносил. Решительно восставал против какой-либо манерности, попыток оригинальничания со стороны молодых исполнителей. Музыка - живая речь, говорил Игумнов, и эта речь должна быть естественной, искренней и правдивой.

Очень ценилось моим учителем импровизационное начало в игре. До сих пор вспоминаю его слова: «когда вы исполняете музыкальное произведение, только первая и последняя нота могут быть одинаковыми. И кульминационная точка во всех случаях должна оставаться на своем месте. Все остальное следует как бы создавать заново» [6, с 9].

«Учиться у Константина Николаевича было трудно. Добиться его похвалы — еще труднее. Но именно в этом и заключалась, наверное, огромная польза тех уроков, которые я получил. Игумнов дал мне так много, что этого хватило на всю мою дальнейшую жизнь. Встречи **с** ним помню так хорошо, как будто бы они происходили только вчера...» [6,с. 9].

Главными принципами художнической направленности К. Н. Игумнова были:

1) выработка у учеников **адекватного отношения к авторскому тексту.** Как указывает ассистент Константина Николаевича Я. Мильштейн, «если пользоваться терминологией самого Игумнова, то авторский текст - это как бы своеобразный «архитектурный чертеж», разгадка и выполнение которого выпадает на долю исполнителя. Иногда эта «разгадка» дается сравнительно легко – там, где мысль автора прочерчена ярко, остро; иногда же на нее уходит масса силы и времени» [3, с. 308]. Как известно, Игумнов четко разделял понятия «игра на инструменте» и собственно «исполнение». Последнее для него означало активное, созидательное, творческое начало, первое же – лишь ремесленническую *предпосылку* (установку) к «исполнению»; если же она становилась самодовлеющей, то Константин

Николаевич обычно характеризовал ее, как «пищу без витаминов». Игумнов пытался воспитать в своих учениках понимание своеобразной «исполнительской диалектики», в равной степени отвергающей как рабскую зависимость от авторского текста, с одной стороны, так и исполнительский произвол, неоправданный субъективизм в исполнении, с другой.

2) выработка у учеников глубочайшего внимания к достижению **адекватной авторской стилистики** не только в образной сфере, но и в артикуляции, педализации, формообразовании, динамике и др. основных моментах пианистического ремесла. Так, согласно воспоминаниям известного пианиста и крупного композитора Арно Бабаджаняна, «важнейший принцип Игумнова – не только педагога, но и артиста – бережное отношение к нотному тексту. Последний ведь не совершенен, он передает далеко не все из композиторских намерений. Игумнов неуклонно требовал полного и добросовестного раскрытия того, что запечатлено в нотах. Он признавал трактовки, интерпретации, возникшие лишь на основе досконального изучения авторского материала. Только на этой основе, считал он, можно постичь различные музыкальные стили, понять, например, чем *piano* Бетховена отличается от *piano* Шопена и как их нужно играть. Данный игумновский принцип имел большое, чисто практическое значение: студенты приучались к самостоятельности, в дальнейшем они не нуждались в няньках, они могли сами разобрать и осмыслить сочинение» [4, с. 122].

3) динамизм интерпретаторских принципов, естественный за почти полвека педагогической деятельности. Музыкальные воззрения и предпочтения Игумнова оставались устойчивыми; непосредственность, искренность, тонкость выражаемых эмоций всегда оставались предпочитаемыми в его интерпретациях. Вместе с тем, что естественно, с течением времени существенно трансформировалось его отношение ко многим авторам и их текстам. По воспоминаниям Якова Флиера, одного из ярчайших представителей «школы Игумнова», «симпатии артиста и педагога с давних пор были на стороне музыки ясной, содержательной, подлинно реалистической в своей основе (иной он просто не признавал), его «кредо» музыканта-интерпретатора всегда выявляло себя через такие качества, как непосредственность и искренность исполнительского воплощения образа, проникновенность и тонкость поэтического переживания... Надо сказать, что сам Константин Николаевич как исполнитель на склоне лет все более и более настойчиво искал художественную «истину» на фортепиано где-то между *pianissimo* и *mezzo forte*. Те же тенденции накладывали отпечаток и на его преподавание...» [4, с. 118].

Прежде всего, подобные трансформации не могли не выражаться и претворяться в самом выборе репертуара для учеников (в связи с

изменением тех или иных предпочтений, симпатий или антипатий Константина Николаевича). Сам Игумнов в конце своего творческого пути достиг такой ясности взгляда и проникновения в пианизм как тип духовной деятельности, что, подобно Толстому или Микеланджело «открыл», наконец, способ проникновения в саму специфику предмета; по воспоминаниям его последних учеников (Наума Штаркмана), сам Константин Николаевич заметил, что лишь «на закате» своей художественной и педагогической деятельности он начал улавливать само качество пианизма как рода духовной деятельности. Или, как выражался сам Константин Николаевич (по воспоминаниям Мильштейна), «только теперь я начинаю понимать, как надо играть. В сущности, до сих пор я только пробовал». /.../ Вспоминаю еще одни поразительные слова, сказанные им за несколько дней до смерти: «Как хочется жить, ведь так много осталось еще не сделанного. То, что было, — лишь черновой набросок» [2, с. 97].

4) **коррекционность и либерализм** в отношении своих учеников. Константин Николаевич специально не доводил до «идеала» (как сам он его понимал и мыслил) произведение, находящееся в «работе»; особенно в последние годы (по воспоминаниям Наума Штаркмана), когда он чувствовал себя не совсем оптимально, Константин Николаевич предпочитал «проходить» сразу большое количество произведений, не доводя их до логического и художественного завершения, предпочитая «ставить» основные базовые *проблемы* каждого данного произведения перед студентом. Это делалось для того, чтобы ученик впоследствии на основе, как приобретенных педагогических установок, так и автодидактическим образом смог бы добавить и привнести в трактовку текста свое, «личное» и, таким образом, создать абсолютно новое прочтение авторской текстуальности. «Игумнов был очень мудрый учитель. Он учил играть разное. Он дал мне ключики от разных стилей, жанров и форм. Позднее я сам выбрал свой репертуар, то, что мне лучше удается, то, что мне ближе по индивидуальности, но знаю я больше, чем исполняю» [7, с. 140]. По воспоминаниям Евгения Тимакина и Олега Бошняковича, К. Н. Игумнов любил повторять: «Я всегда стремился к единству в исполнении. Я постоянно добивался, чтобы из целого у меня сами собой возникали детали, чтобы они как живые представали передо мною. Я никогда не пытался выдумывать деталей, а всегда ждал, когда они естественно выявятся из ощущения целого». В книге Якова Мильштейна приводятся слова самого маэстро, удивительным образом свидетельствующие о его художнических намерениях: «Самое трудное – ощутить исполняемое во всей его глубине и целостности» [3, с. 326].

Укажем еще на два основных, а по нашему мнению – важнейших принципа самой художнической *личности* Игумнова:

5) **неразрывность** художественной личности мастера и его принципиальных установок и воззрений, как в творчестве, так и в педагогической деятельности;

6) *непосредственность* педагогических принципов Константина Николаевича продолжается не только в творчестве его многочисленных учеников, но всегда сохраняется **преемственность** этих принципов в работе его учеников.

Так, к примеру, ссылаясь на уже упомянутого нами выше Наума Штаркмана, то он указал на следующие принципы своей педагогической деятельности, почерпнутые в классе своего Учителя:

– подчеркнуто особое внимание к *toucher*. Плотное прикосновение к клавиатуре и мягкое, бархатистое выразительное звучание;

– крайняя направленность к достижению построения неумолимой логики формообразования. Точный расчет всех «узловых» моментов формы: морфология, кульминационные разделы, «общие формы движения», принципиальность репризности, экспозиционность» и др.;

– развитая тончайшая педализация, регулируемая постоянным контролем внутреннего слуха и обусловленная логикой самого музыкального текста. Она в некоторых моментах композиции начинает выступать в роли одного из формообразующих принципов;

– внимание к убедительному построению фразировки. Широкая и невероятно протяженная мелодическая линия, приближающаяся по своей выразительности к высочайшим образцам вокального искусства, свобода, естественность дыхания музыкальной фразы, особая логика *luft`ов* — вот идеал педагогики «школы Игумнова»;

– также необходимо отметить невероятную убедительность в выстраивании плана динамики в разучиваемом тексте. Всегда подчеркивается опасность чрезмерностей в динамике, особенно в случае *f—ff*, избегаются «жесткость», «сухость», «стук» в кульминационных разделах. Напротив, в плане *p—pp* всячески поощряется разнообразие и вариативность динамики, достижение тембров, максимально приближенных к «звукам природы», т.е. естественность и органичность.

Отвергаются любые крайности в выборе темпов. По воспоминаниям учеников, Константин Николаевич не принимал чрезмерно быстрых темпов. Например, еще юному в те времена Науму Штаркману после его выступлений Игумнов часто говорил: «Ну вот, опять "переспешил", "перепедалил"». Возможность услышать и воплотить все богатство и многообразие, заключенные в музыке – немыслимо при темповом преувеличении. Только сейчас мы убеждаемся (особенно это выявилось после последних конкурсов им. П.И.Чайковского) в непреходящей ценности и большой актуальности вышеприведенной глубокой мысли Константина Николаевича. Как не хватает нам сегодня понимания подобных творческих

принципов...

Его последний ученик, Наум Штаркман, основываясь на принципах своего Учителя, создал результативную систему формирования пианиста, базирующуюся на и собственном бесценном исполнительском опыте. «Я часто встречаюсь с учащимися музыкальных школ, училищ, консерваторий и всегда мне задают вопрос: "Как стать профессиональным пианистом?" Думаю, что для начала у ребенка должны быть способности: слух, ритм, память. Еще лучше, если ребенок талантлив. Затем нужна хорошая, ясная голова, теплое сердце и удобные руки. Очень важно с самого начала попасть к хорошему педагогу, который правильно поставит руки и освободит все, что зажато. Самое главное – ребенок должен хотеть ежедневно, систематически заниматься. Но это еще не все. Для того, чтобы добиться хороших результатов, нужно хорошее здоровье, особенно нервная система. Часто в классе и дома все получается хорошо, а на сцене от волнения бывает много потерь. /…/ Работа пианиста требует полной отдачи, умение отказаться от радостей жизни, особенно перед концертом, конкурсом, экзаменом. Работа пианиста, как правило, не знает выходных, праздников, отпусков. Я думаю, что не будет большим преувеличением назвать работу пианиста "сладкой каторгой"» [7, с. 141—143].

Естественно, что мы привели здесь далеко не все общеметодические установки Игумнова – педагога, и его учеников, поскольку все они непосредственно вытекают и неразрывно связаны с его творческой деятельностью, художничеством мастера – пианиста – мыслителя как одного из ярчайших представителей «магистральной линии» мирового пианизма первой половины XX века.

Одной из важнейших составляющих как художнического, исполнительского дара Игумнова, так и его педагогических принципов было *понимание специфичности всякого художественного явления* и *адекватность в выборе выразительных средств.* Иначе говоря, для него крайне важным и, можно даже сказать, жизненно необходимым было всегда разделять и подчеркивать своим ученикам актуальность общетеоретического построения **стилистика / эклектика** в интерпретации авторских текстов (с целью достижения адекватности первой и избегания последней). Как обидно, что данный принцип практически исчерпывается в современной методике преподавания. Сам маэстро, конечно же, был «хронически» чужд всякого эклектизма; это происходило как бы «само собой», конечно же, не без помощи присущего ему высочайшего художественного вкуса и тончайшего профессионального *чутья,* которые были воспитаны еще во времена обучения Игумнова у знаменитого Зверева. Кстати, вспомним учителей самого Учителя.

Константин Николаевич Игумнов обучался в Московской консерватории (поступил в 1888 г., сразу на шестой курс в класс Зилоти,

который также одно время обучался у Зверева); позже он перешел класс Пабста. Согласно учебному плану, он посещал занятия в классах таких маститых педагогов, как Танеев, Аренский, Ипполитов-Иванов (теоретические предметы и композиция), Сафонов (камерный ансамбль) и др. Именно Москва, ее дух, ее театральная и концертная жизнь, великая русская литература как раз и стали тем мощным толчком, который сформировал Игумнова – художника. По воспоминаниям его ученика Льва Оборина, влияние на него Москвы как раз и было тем всеобъемлющим фактором, который сформировал саму творческую личность Константина Николаевича. «Вспомните его игру – пишет Оборин – сколько же в ней было простоты, естественности и правдивости выражения, сколько глубины и в то же время благородной скромности, целомудренной сдержанности в чувствах. Стояло за всем этим что-то особое, неповторимое, я бы сказал – искони московское» [4, с. 110]. Действительно, кругу его близких знакомых нельзя не позавидовать: еще у Зверева молодой пианист тесно общался с Рахманиновым и особенно близко со Скрябиным, с которым его связывала тесная дружба. По воспоминаниям современников, бывали дни, когда Игумнов и Скрябин практически были неразлучны; дружба же с Рахманиновым повлияла на формирование его художественного вкуса, предпочтений, а также симпатий и антипатий. Более того, эта симпатия не только к самой личности Рахманинова, но и к его творчеству стала одной из важнейших и фундаментальных установок, как в генезисе Игумнова – пианиста, так и в его выборе педагогической дидактики. Сам же композитор достаточно часто советовался с Константином Николаевичем по поводу соответствия окончательного авторского текста фактическим возможностям пианизма (естественно — того времени); известно, что подобное творческое общение в достаточной мере повлияло на написание Сонаты № 2 Сергея Рахманинова. Естественно, что подобное общение (единственное в своем роде и, пожалуй, сравнимое только с дружбой Рахманинова и Шаляпина) не могло не остаться без последствий: Константин Николаевич постоянно пропагандировал творчество Рахманинова не только на концертной эстраде, но и в классе (что было достаточно опасно после вынужденной эмиграции композитора за границу); уже и в молодые годы, и гораздо позднее, Константин Николаевич целые концерты посвящал творчеству только одного Сергея Васильевича, и, по отзывам публики, в те времена он как раз и был убедительным интерпретатором его музыки в России.

Конечно же, не только Рахманинов занимал значительное место его репертуаре; вся русская фортепианная школа в лице ее лучших представителей входила в круг интересов Константина Николаевича. Велика его заслуга и в пропаганде творчества Петра Ильича Чайковского; как указывает Я. Мильштейн, «трудно переоценить всю значимость совершенного Игумновым поворота в концертной практике. Он не только

пробудил интерес к фортепианным сочинениям Чайковского у широких кругов слушателей, но и сумел, как справедливо отмечала критика, «со всей решимостью и убежденностью большого музыканта и исполнителя» разбить тот «заговор молчания» пианистов вокруг фортепианного творчества Чайковского, который сложился на протяжении нескольких лет. Игумнов сумел уловить ту особенную простоту и правдивость, которая свойственна великому русскому искусству — «правдивость Толстого, Чехова, Серова, Горького», ту самую правдивость, которая «живет и дышит в музыке Чайковского» и «должна быть душой его исполнения». По точному определению Генриха Нейгауза, «Игумнов знает тайну исполнения Чайковского как никто» [3, с. 266—267]

Можно отметить также такое качество Игумнова-пианиста, как **избирательность (специфика)** концертного репертуара; на первый взгляд, непосвященному («простецу») покажется, что данное обстоятельство в значительной мере ограничивает художника. Однако если мы обратимся к воспоминаниям учеников Константина Николаевича, то мы поймем, что в этом была своя особая логика. Так, Лев Оборин указывает, что для Игумнова «всегда были «свои» авторы и «не свои». /.../ бывают педагоги, которые показывают всю музыку более или менее ровно, так сказать, с одинаковым успехом. У Игумнова по-другому. Он показывает не любую музыку, а лишь ту, что ему по вкусу, но зато делает это бесподобно. Вот ее-то и рекомендую пройти с ним в первую очередь», — говорил Оборину его старший товарищ по классу — известный пианист Николай Орлов [4, с. 111, 114]. В кругу эстетических предпочтений Константина Николаевича находились произведения выдающихся мастеров; однако, к примеру, если в начальный период своей педагогической деятельности мало были представлены произведения Гайдна и Моцарта (а также практически отсутствовала музыка французских клавесинистов) и основной упор делался на работы русских авторов (Рубинштейн, Чайковский, Балакирев, Глазунов, Лядов и др.), - то позднее эта картина в значительной степени изменяется. Если творчество Бетховена, Шопена, Листа было всегда (во все периоды) достаточно полно представлено, то в позднем периоде:

– прибавляются концерты Брамса, Скрябина, Рахманинова, Прокофьева;

– уменьшается количество этюдов. Доминируют Шопен и Лист, добавляются Скрябин, Рахманинов;

Более того, Константин Николаевич начинает категорическим образом избегать повторений в выборе репертуара для учеников; это становилось одним из педагогических принципов: «В нынешнем году (1947 — *прим. автора*) я объявил: на будущий год никто не будет играть баллад Шопена. Нельзя! В конце концов, так привыкаешь к ошибкам, что уже потом ничего не чувствуешь. Если вы будете каждый день смотреть

картину, хотя бы очень хорошую, вы, в конце концов, так к ней привыкнете, что будете глядеть на нее как на хорошо сработанную пепельницу. /.../ Вы, наконец, перестанете это лицо уважать» (из разговора Константина Николаевича со своим ассистентом Мильштейном) [3, с. 406—407].

Последним, что стоит непременно отметить, являлась **постоянная неудовлетворенность художественным результатом и постоянный поиск идеала.** Это было совершенно естественным для художника, находившегося всю свою сознательную жизнь в «эпицентре» главных событий музыкальной жизни; сам Константин Николаевич, пройдя «жизни половину» очутился не в «сумрачном лесу», а, наоборот, ощутил высочайшую ясность и непосредственность понимания специфики пианистического «ремесла» (как мы уже указывали выше), зафиксировал это в своих поздних письмах, замечая, что «вообще в исполнительской сфере у меня кое-какие находки и играю гораздо лучше, чем раньше... За этот год я как будто набрел на кое-что новое в своем исполнении или, вернее, кое-что уточнил в своих намерениях» [2, с. 97]. Яков Флиер, один из любимейших учеников Константина Николаевича, вспоминает, что Учитель как-то заметил, «с возрастом становишься особо требовательным к себе. Начинаешь ощущать какую-то обостренную ответственность за свою игру» [4, с. 111]. Игумнов отнюдь не был «сверхчеловеком», для него были естественны как более, так и менее удачные выступления на клавирабендах; в позднейших выступлениях начинала «сдавать» техника мастера, но это отнюдь не делало его исполнение менее вдохновенным, звучащим естественно и органично; напротив, как вспоминают его ученики, с годами оно становилось все более цельным и проникновенным. «Диапазон звучностей его рояля был очень большой — от форте, прокатывавшегося по залу мягкой и гулкой волной, до нежнейшего невесомого пианиссимо. И суть заключалась даже не в степени силы, а в тембровых качествах игумновского звука. Он достигал здесь, казалось бы, невероятного и невозможного. Не хочется дальше умножать примеры, но как обойти молчанием исполнение Игумновым H-dur'ной мазурки Шопена (op. 56, №1), где в фигурациях, следующих за основной темой, имматериальные звучания ассоциировались с легчайшим трепетанием крыльев бабочки!» [5, с. 26]. В отношении же toucher (и звука в целом) К.Н. Игумнов достиг в последние годы невероятной «теплоты» и такой певучести звучания инструмента, которую невозможно себе представить у любого другого...

В заключение, с огромным сожалением приходится отметить, что в наше время имя Художника стало достоянием истории; попытки развивать в искусстве его педагогическую и творческую линию продолжаются лишь декларативно. Реально же мы наблюдаем действительное обеднение и деградацию когда-то великой отечественной фортепианной школы. Особенно это заметно в звуковой сфере; фоническое мышление как таковое

сейчас практически не присутствует ни в художественном факте, ни даже в намерениях... Преобладает гипертрофия скорости, внешняя эффектность (даже аффектация) динамики, фактуры, «стук», «сухость» звукоизвлечения - т. е. все то, что Игумнов отвергал. Лишь отдельные музыканты в лице немногих его учеников еще пытаются сохранить хотя бы некоторые традиции «школы Игумнова»; однако в большинстве случаев эти попытки напоминают борьбу с ветряными мельницами. Поэтому личность Константина Николаевича, а особенно его творческие педагогические принципы требуют не только глубочайшего и адекватного осмысления, но и обоснования в методологии современного пианизма. Тем более что эти принципы прошли историческую, теоретическую и, наконец, практическую проверку; у Игумнова было огромное количество учеников, которые, будучи совершенно разными по своему менталитету и дарованию, — все-таки репрезентировали «школу Игумнова» не только в нашей стране, но и по всему миру. Несмотря на это, творческие и педагогические принципы «школы Игумнова» сейчас находятся «на грани» исчезновения. Хотелось бы, чтобы в наше время любой музыкант был бы так же искренне, естественно и безраздельно предан Музыке, как Константин Николаевич Игумнов. И каждый имел бы полное право сказать то, что сказал сам Игумнов в последние дни своей жизни: «В чем смысл моей жизни? - Играть...» [3, с. 423].

Список литературы:

1. Григорьев, Л., Платек Я. Современные пианисты. – М., Советский композитор. Часть I. 1977.
2. Мильштейн, Я. Вопросы теории и истории исполнительства. – М., Советский композитор, 1983. – 262 с.
3. Мильштейн, Я., Константин Николаевич Игумнов. – М., Музыка, 1975. – 471 с.
4. Пианисты рассказывают //Сборник статей и воспоминаний под редакцией М. Соколова. – Вып. 3. – М., Советский композитор, 1988. – 176 с.
5. Рабинович, Д. Портреты пианистов. – М., Советский композитор, 1962. – 268 с.
6. Цыпин, Г. Наум Штаркман: Я не устал от музыки/ Музыкальная жизнь, 1997. – С. 9.
7. Штаркман, Н. Плюсы и минусы. Еще одна музыкальная история. – М., Фортуна ЭЛ. 2006. – 168 с.

Ян Нин,
ассистент,
Цзилиньский университет искусств
Китай

КОМПАРАТИВНЫЙ АНАЛИЗ ВОКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ И В КИТАЕ

В статье рассматриваются сходства и различия в вокальном образовании между такими странами, как Китай и Россия. Это анализ вокального образования в России и в Китае на двух ступенях образования: среднее профессиональное и высшее. Разбираются сходства и различия методов преподавания, особенностей оценивания работ, сложности вступительных экзаменов и преддипломных испытаний. Уделяется внимание программе дисциплин, по которой обучаются студенты музыкальных образовательных учреждений. Дополнительно рассмотрены возможности трудоустройства по окончанию учебы по направлению «Вокальное искусство», а именно имеющиеся варианты специальностей на рынке труда.

Ключевые слова: вокальное искусство, образование, музыкальные образовательные заведения, училище, колледж, консерватория, университет, методы преподавания, вокальная школа.

Вокальное искусство предполагает грамотное исполнение музыкальных сочинений, написанных для вокалистов, людей, чья профессиональная деятельность связана с вокалом. Кроме этого, вокальное искусство имеет значение как «искусство правильного, красивого голосообразования». В прямом отношении данное словосочетание связано с такими понятиями как «эстетика» и «созвучность». Именно поэтому целью педагога, который обучает вокальному искусству, в первую очередь, является привитие студенту понимания настоящей эстетичной картины мира, а музыкальное образование, включающее в себя и вокальное, направлено на выработку данного умения [7, с.226].

Китай и Россия – это две страны, в которых высоко ценится вокальное искусство. Судить об этом можно не только по количеству и масштабу проводимых в данных странах музыкальных мероприятий (Синяя птица, Нашествие, Midi music festival, Modern Sky Music Festival и др.), но и по тому, что в обеих странах одним из приоритетных направлений в музыкальном образовании является подготовка специалистов в сфере вокального искусства.

Китайское правительство приняло решение о популяризации и развитии музыкального образования в стране, считая этот сегмент одним из самых важных для государства, поэтому в него были вложены и продолжают вкладываться большие финансовые средства. Российское правительство с таким же подходом относится к сфере искусства и музыки [11, с. 86].

В начале 2000-х годов методика преподавания вокального искусства сильно различалась между российским и китайским музыкальным образованием, но на данный момент наблюдается схожесть в реформировании образования по направлению «Вокальное искусство», что привело к появлению сходства в программах и методах их преподавания [4, с. 42-43].

На данный момент, одним из изменений в подготовке высококвалифицированного специалиста вокального искусства является повышение требований [13, с. 55-56]. Кроме правильного, грамотного исполнения музыкальных сочинений, все студенты к концу обучения должны обладать музыкальным кругозором, репертуаром из музыкальных сочинений различных стилей и жанров, а также искусством артиста.

Схожесть в реформировании китайского и российского образования отмечают специалисты двух стран, но в то же время не пропадают и различия, связанные с традиционными методами преподавания и отношением к образованию у студентов.

Российское вокальное образование начало складываться в XIX веке и связано прежде всего с именем Михаила Ивановича Глинки. Российский композитор считал, что для вокалиста важнейшими качествами являются естественность и правдивость исполнения музыкального сочинения. Объясняя необходимость данных качеств, М.И. Глинка говорил, что у вокалиста появится возможность прочувствовать сочинение, и впоследствии исполнить с полным пониманием идеи и смыслов, которые заложены создателем в музыкальном сочинении [3, с. 20-21]. При этом студентам стоит изучать и биографию композитора или писателя, чьё сочинение они исполняют. Взгляды и принципы М.И. Глинки лежат в основании музыкального образования в России.

Китайское вокальное образование начинает развиваться в XX веке. Основателем китайского музыкального образования считается Ван Пиньсу. Он был профессором Шанхайской консерватории. Именно по методике Ван Пиньсу студенты китайских музыкальных образовательных учреждений обучаются вокальному искусству. В основе методики заложено преподавание вокала на государственном языке. В своей методике Ван Пиньсу рассматривал самыми главными составляющими элементами для будущего вокалиста знание характерных тональностей, ритмов и народных напевов. Как и М.И.Глинка, профессор подчеркивал важность понимания

природы музыкального сочинения, его идеи и смысла для специалистов вокального искусства. Эмоциональность, сопереживание, проникновение в произведение – все эти принципы исполнения музыкальных сочинений объединяют китайскую вокальную школу с русской.

Обучение вокальному искусству в Китае платное, но имеются и грантовые места, которые можно получить при наличии достижений. На грантовые места, как и на платные, проходит конкурс, в котором достаточно жесткие критерии. В России правительство выделяет бюджетные места для абитуриентов, как в учреждениях среднего профессионального образования, так и в высших. Имеются и платные места, но если в Китае большее количество платных мест, то в России платные и бюджетные места имеются в равных количествах [12, с.37-38].

В Китае получать образование по направлению «Специалист вокального искусства» можно, начав учёбу в училище искусств или в училище культуры. Учеба в училище приравнивается к получениею среднего профессионального образования. Срок обучения 3-4 года. После окончания выпускники могут устроиться на работу артистом в ансамбль, хор или учителем музыки в школу в младших классах (1-6 класс). Но из-за низкого статуса диплома данных училищ выпускники не конкурентоспособны на рынке труда [15, с. 122].

Обратная ситуация в России. Во-первых, в России работодатели при принятии на работу соискателя, ориентируются больше на имеющийся талант и опыт, а не на документ об образовании. Во-вторых, достаточно хорошее положение имеют учреждения среднего профессионального образования. Образование в них по большей части бесплатное, от властей предоставляется стипендия и общежитие, а после окончания учебы выпускник имеет возможность устроиться на работу не только в ансамбль, хор или в среднюю школу, но и стать педагогом в музыкальной школе. Срок обучение составляет четыре года.

В отличие от России, где над образованием главенствуют федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) для всех образовательных учреждений, в Китае образование делится на высшее педагогическое, высшее непедагогическое и консерваторию [5, с. 2-3]. Так, например, получая музыкальное образование в России студент после окончания учебного учреждения может претендовать на должность по своему профилю «Вокальное искусство»: артист в ансамбле, педагог в школе и т.д. Студент из Китая такой возможности лишен [7, с. 228].

Программы обучения бакалавров в России и в Китае схожи. Обе включают в себя общепрофессиональные, гуманитарные и специальные дисциплины, но имеются различия в целях преподавания. Российский студент изучает гуманитарные и социально-экономические дисциплины для общего развития. В то время, как в Китае, данные дисциплины направлены

на пропаганду идей коммунизма. В китайской учебной программе присутствуют такие предметы, как теория марксизма, теория военного дела, гигиена и здоровье, политика и т.д. В российской программе музыкального образования данные предметы отсутствуют. При изучении иностранного языка российское образование [музыкальное образование – прим. ред.] ориентируется на итальянский оперный, в Китае изучают английский язык [6, с. 2-3].

В общепрофессиональных дисциплинах можно увидеть следующие различия. Во-первых, в подходе изучения. Для российских студентов обучение данным предметам осуществляется не так углубленно, как для студентов Китая. Во-вторых, в преподаваемых студентам дисциплинах, есть общепрофессиональные дисциплины, которые есть как у студентов России, так и у студентов Китая: сольфеджио, теория музыки, история искусства и анализ музыкальных произведений.

В Китайской народной республике изучают большее количество дисциплин, тем самым и количество часов больше, чем в программе российского студента. Объясняется данная ситуация тем, что поступают в музыкальные высшие учреждения студенты в основном без каких-либо навыков игры на музыкальном инструменте, например, на фортепиано. Следственно студентам приходится тратить дополнительное время для овладения музыкальным инструментом [8, с. 127-128]. У российских студентов навыки владения музыкальным инструментом имеются, так как к моменту поступления в высшие учебные заведения многие заканчивают семилетнюю музыкальную школу.

Специальные дисциплины присутствуют в образовательных программах как Китая, так и России: танец, сольное пение, сценическая речь, сценическое движение, работа концертмейстера, основы актерского мастерства, основы вокальной методики, вокальный ансамбль [1;2].

Аттестация и получение диплома также разные. Студенты Китая получают право получения диплома после получения нужного количества зачетных единиц. Аттестация проходит в формате тестирования разных типов (закрытых, открытых, со свободным ответом). Российские студенты получают право получения диплома при прохождении достаточного количества академических часов. Для них формат аттестации – экзамен по билетам. Схожесть в преддипломной аттестации находится в сдаче таких предметов, как пение и фортепиано. Они обязательны как в Китае, так и в России [14, с. 263-264].

На момент окончания учебы по направлению «Вокальное искусство» российскому студенту присваиваются три квалификации: оперный и концертно-камерный певец, а также преподаватель академического пения. Совсем другая картина при выпуске из китайского музыкального учреждения. В Китае выпускник получает одну квалификацию, зависящую

от учреждения, в котором студент получал образование. Так, после окончания консерватории приписывается квалификация «Оперное пение», после окончания вуза – «Академическое пение», после педагогического вуза – «Преподаватель академического пения» [9; 11].

Говоря об образовании, стоит затронуть момент трудоустройства выпускников. В России распространена практика работы во время учебы. В Китае все возможные затраты покрываются родителями, поэтому китайские студенты начинают свой карьерный путь только после выпуска из образовательного учреждения. И если у российского студента есть выбор остаться на той должности, на которой он подрабатывал или, уже с имеющимся опытом, поискать работу поприбыльнее, то у китайского студента отсутствует перспектива сразу устроиться на хорошую должность.

Проведя компаративный анализ музыкального образования между Россией и Китаем, можно сделать вывод о непосредственной близости в подходах в музыкальном образовании, идеях, которые заложены в него. В то же время были выявлены различия, которые связаны в первую очередь с политикой государств по отношению к образованию граждан. Стоит заметить, что на данный момент Россия и Китай состоят в тесном сотрудничестве в системе образования, реализуя различные общие образовательные программы и проекты. Например, программа обмена опытом, в которой студенты из Китая и России обмениваются университетами на один семестр. Такая практика привела к тому, что появились схожие критерии в реформировании музыкального образования. Главной целью реформирования и в Китае, и в России стала преемственность народной музыки, её понимание и прочувствование. Не смотря на сходства, имеются и различия, которые связаны, прежде всего, с политикой государств и устоявшейся системой образования. Так, например, студент в Китае не может получать несколько квалификаций, как студент в России.

Среднее специальное музыкальное образование в России развито лучше, чем в Китае, так как имеется поддержка от правительства и высокая конкурентоспособность на рынке труда. Сравнивая высшее музыкальное образование России и Китая, нельзя сказать о явном превосходстве одного над другим. Две системы образования находятся на одном уровне и продолжают развиваться со схожими взглядами в сфере вокального искусства.

Список литературы:

1. Афанасьев, В.В., Уколова, Л.И., Черватюк, П.А. Теория и методика музыкальной педагогики и образования: учебное пособие. − М.: МГПУ, 2009. − 128с.

2. Афанасьев, В.В., Рабаданова, Р.С., Саватюгина, С.В. Воспитание ценностного отношения к профессиональной деятельности у бакалавров в

условиях вузовского обучения // Международная научно-практическая интернет-конференция «Развитие культурно-образовательной среды как фактор самореализации личности» (5 октября 2017 г., Москва - Караганда). − М.: «ВАШ ФОРМАТ», 2018. − С. 326-332.

3. Барсов, Ю. Вокально-исполнительские и педагогические принципы М.И. Глинки. − Л., 1968. − 66 с.

4. Ван И. Особенности вокальной подготовки в системах высшего образования России и Китая // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики, 2020. − № 3. − С. 42-44.

5. Грибкова, О.В. Культурно-образовательная среда в системе музыкального образования высшей школы // Мир науки, культуры, образования, 2016. − № 1 (56). − С. 190-192.

6. Гурулева, Т.Л. Совместные образовательные программы России и Китая: состояние и проблемы реализации // Высшее образование в России, 2018. − № 12. − С. 93-103.

7. Демедюк И.П. Особенности профессиональной подготовки вокалистов в вузах культуры и искусств // Вестник МГУКИ, 2016. − № 3 (71). − С.226-233.

8. Лю Цзюнь. Особенности подготовки бакалавров вокального искусства в системах высшего образования России и КНР // Музыкальное образование и наука в современном мире. [материалы международной научно-практической конференции], 2019. − С. 125-131.

9. Николаева Е.В. Музыкальное образование в России: историко-теоретический и педагогический аспекты: дисс. пед. наук. − М., 2000.

10. Семенова, С.С. Образование в Китае: история и современность // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin), 2012. − № 5(120). − С. 126-130.

11. Цилинко А.П., Трифанова В.П. Специфика обучения эстрадному вокалу в контексте формирования профессиональных компетенций педагога - музыканта // Ученые записки Российского государственного социального университета, 2017. − № 4 (143). − С. 85-93.

12. Цихэн Ван. Особенности современной системы музыкального образования в Китае // Научные стремления, 2016. − С. 37-47.

13. Ян, Бо. Проблемы становления профессиональной школы пения в Китае периода образования КНР в зеркале музыкальной периодики // Дом Бурганова. Пространство культуры, 2016. − № 2 (51). − С. 55-61.

14. Яо Вэй. Сравнительный анализ высшего профессионального вокального образования в Китае и России // Наука и современность, 2011. − № 10-1. − С. 260-265.

15. Яо Вэй. Сравнительный анализ вокального среднего профессионального образования в России и Китая // Наука и современность, 2011. − № 12-2. − С. 120-123.

Адамова Н.В.,
преподаватель специального фортепиано
МБУ ДО «Детская школа искусств №1»
Макарова С.В.,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
МБУ ДО «Детская школа искусств №1»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ-Югра

ИНТЕГРАТИВНЫЕ СВЯЗИ МЕЖДУ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИМИ И СПЕЦИАЛЬНЫМИ ДИСЦИПЛИНАМИ В ДМШ И ДШИ

Современные тенденции образования в сфере искусства складываются под влиянием процесса глобализации и перехода к информационному обществу. Ещё полвека назад наиболее приоритетной задачей преподавателя была передача учащемуся как можно большего количества знаний и развитие необходимых умений и навыков для их применения. Сейчас же интернет-технологии могут обеспечить мгновенный доступ к любой информации, и на первом плане оказывается педагогическая задача воспитания универсальной, всесторонне развитой личности ребёнка.

Личный педагогический опыт работы авторов статьи в классах сольфеджио, музыкальной литературы и специального фортепиано, а также опыт реализации творческих проектов позволяет сделать ряд обобщений, а также наметить пути дальнейшей разработки этого важного вопроса.

Воспитание музыкального мышления, способности понимать музыкальный язык и мыслить звуковыми образами может осуществить только комплекс музыкальных дисциплин, среди которых большую роль играют теоретические и специальные предметы. В данных условиях проблема интегративных связей между ними становится особенно актуальной.

Вопросы интеграции предметов различных циклов сами по себе не являются новыми для музыкально-педагогического сообщества. «Узкопредметный» подход в преподавании, не позволяющий развить навык системного музыкального мышления, критиковался исследователями XX века. Так, Т.А. Калужская подчёркивает, что в каждом коллективе необходим контакт между педагогами различных профилей: «Педагоги-теоретики должны <…> знать программы по специальным дисциплинам. В свою очередь, педагогам-специалистам надо знакомиться с программами по сольфеджио и музыкальной литературе, чтобы представлять уровень теоретической подготовки своих учащихся» [1, с.81].

Для изучения элементов музыкального языка в классе сольфеджио (интервалов, аккордов, и др.) необходимы не только музыкальные иллюстрации педагога, но и активная работа самих учащихся. Необходимо, чтобы они сами подбирали музыкальные примеры, анализируя произведения программы по специальности.

Гармонический анализ и анализ музыкальной формы, проведённые с педагогом, способствуют более глубокому пониманию содержания произведения, а также лучшему запоминанию наизусть.

Можно отметить, что в трудах авторов XX столетия говорится, прежде всего, о взаимосвязи различных предметов, о поиске точек соприкосновения между ними. Нам же очевидна необходимость формирования нового педагогического подхода, способствующего интеграции дисциплин.

В образовательное поле понятие интеграции было введено в 1980-е годы и до настоящего времени применяется в различных контекстах. Интегративную взаимосвязь образовательных предметов в сфере искусства отмечают Курбонова Г.Н., Политаева Т.И., Федотова Т.Ю., Немировская И.Д. и др. [2, 4, 5]. Мы, в свою очередь, придерживаемся определения педагогического словаря, понимая интеграцию как «органическое слияние образовательных учреждений, систем, подходов, направлений, содержания образовательных программ, разных предметов или их элементов внутри образовательных областей» [3, с. 239].

Специфика содержания образовательного процесса в школах искусств и музыкальных школах не позволяет осуществить межпредметную интеграцию в рамках непосредственно учебной деятельности (как это можно наблюдать в высших учебных заведениях, когда различные аспекты культуры изучаются в хронологическом порядке, параллельно на нескольких предметах).

В свою очередь, широкое пространство для межпредметного взаимодействия предоставляет формат внеурочной деятельности. Участие в различных концертах и творческих мероприятиях в качестве артиста, автора сценария или ведущего позволяет получить учащемуся уникальный опыт и применить полученные знания на практике.

В качестве примера нами будет рассмотрен один из ряда проектов МБУ ДО «ДШИ №1», позволяющий реализовывать принцип интегративных связей комплекса дисциплин, а также играющий важную роль в городской культурной среде – школьная филармония «Югорские звёздочки»,

Школьная филармония существует с 2018 года. Автор идеи и художественный руководитель проекта Адамова Н.В. ежегодно формирует план мероприятий с расчетом на то, чтобы задействовать как можно большее количество учащихся разных отделений школы искусств. Разнообразное содержание концертов позволяет не только расширить

кругозор самих участников, но и привлечь большое количество зрителей из соседних общеобразовательных и дошкольных учебных заведений.

Так, в предстоящем концертном сезоне школьной филармонии «Югорские звёздочки» состоится ряд мероприятий из цикла «Времена года». Данная тематика позволяет создавать множественные интегративные связи между различными дисциплинами.

Рассматривая произведения, посвящённые временам года, так или иначе, возникнет «музыкально-литературный» разговор о жизни и творчестве П.И. Чайковского, А. Вивальди, Й. Гайдна, А. Глазунова. У учащихся появится возможность познакомиться с замечательными композиторами, творчество которых не включено в учебный план по музыкальной литературе – А. Пьяццола, В. Тормис, И.А. Парфёнов и многие другие.

Исполнение и прослушивание разнообразной программной музыки, связанной с пейзажной тематикой, а также подбор непрограммных произведений, соответствующих зимнему, осеннему, весеннему или летнему «настроению», позволит приобрести значительный слуховой опыт, который невозможно получить на уроках в рамках предмета «Слушание музыки», которые отводятся на тему «Музыка и природа» в учебном плане.

Целостный анализ исполняемых произведений, который проводится учащимися совместно с педагогами по теории музыки и специальности, позволяет акцентировать внимание на знакомые элементы музыкального языка и закономерности музыкальных систем, изучаемые на сольфеджио.

Таким образом, для выполнения одной из основных задач музыкальной школы – воспитания и формирования будущего музыканта-профессионала или любителя, требуется единая направленность в работе педагогов всех профилей. Необходимо, чтобы педагоги-теоретики чаще обращались к живой музыкальной практике учащихся, педагоги-специалисты не ограничивались обучением игре на инструменте, а всесторонне развивали учащихся, опирались на знания, полученные в теоретических классах.

Реализация творческого проекта школьной филармонии «Югорские звёздочки» на базе МБУ ДО «ДШИ №1» показала эффективность данного формата, позволяющего создать благоприятные условия для использования интегративных связей в преподавании учебных дисциплин.

Список литературы:

1. Калужская, Т.А. О взаимосвязи между теоретическими и специальными дисциплинами / Т.А. Калужская // Вопросы фортепианной педагогики. Вып.4 – М.: Музыка, 1976. – С. 80-87.

2. Курбонова, Г.Н. Интеграция музыкально-исполнительских дисциплин в профессиональной подготовке будущих учителей музыки: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – М., 2005. – 155 с.

3. Педагогический словарь / под ред. В.И. Загвязинского, А.Ф. Закировой. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с.

4. Политаева, Т.И. Перспективы интеграции в системе музыкального образования (на примере взаимодействия музыкально-исторических дисциплин) / Т.И. Полетаева // Преподаватель XXI век. – 2014. – № 1. – С. 162-169.

5. Федотова, Т.Ю., Немировская И.Д. Интегративные связи в преподавании дисциплин музыкально-теоретического и музыкально-исторического циклов / Т.Ю. Федотова, И.Д. Немировская // Самарский научный вестник. – 2019. – №3 (28). – С.329-333.

Балина Л.А.,
преподаватель по классу аккордеона
МБУДО «Детская школа искусств № 3»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

РАЗВИТИЕ ЧУВСТВА РИТМА УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ЭСТРАДНО-ЖАНРОВЫМ РЕПЕРТУАРОМ

Сформированное чувство ритма имеет важное значение для успешного развития учащегося детской школы искусств. На каждом этапе обучения по мере усложнения исполняемых произведений процесс освоения различных ритмических фигур становится все более глубоким и объемным, поэтому задача работы над ритмом актуальна всегда и для всех.

Причин неритмичного исполнения музыкальных произведений в классе аккордеона может быть много. Перечислим наиболее часто встречающиеся:

1) шаткое ощущение метрической пульсации;

2) неумение представить внутренним слухом звучание конкретной ритмической фигуры;

3) отсутствие внутренней ритмической пульсации, умения заполнить большую длительность более мелкими длительностями;

4) необходимость контролировать в процессе исполнения ведение меха и, одномоментно с этим, ритмично брать клавиши на вертикально расположенной клавиатуре аккордеона. При этом ученику трудно найти тактильное ощущение опоры, необходимое для исполнения сложных ритмических элементов.

Все выше перечисленные причины неритмичного исполнения характерны не только на начальном этапе обучения, но они также могут встречаться и у старшеклассников.

Также важной задачей для учащегося становится необходимость выдержать темп на протяжении всего произведения и добиться в рамках данного темпа единого ритмического пульса. Следовательно, развитое чувства ритма учащегося является важным условием успешного освоения программы обучения.

Репертуар является одним из основополагающих средств развития учащегося в процессе обучения в классе аккордеона. Современный репертуар аккордеониста разнообразен, состоит не только из народных песен и обработок, но и переложений классики, пьес современных композиторов, включающих довольно сложные для исполнения ритмические фигуры.

Правильно подобранные произведения помогут в совершенствовании ритмических навыков учащегося, не умаляя содержательности и художественности всего процесса обучения на инструменте.

В программу обучения по специальности аккордеон включено много технических упражнений. Цель этих упражнений (гаммы, арпеджио, ритмические упражнения) – дать учащемуся своеобразную «заготовку» для последующего исполнения музыкальных произведений. Разучивая технические упражнения, учащийся закрепляет имеющиеся ритмические навыки, но дальнейшее их развитие должно быть построено на изучении пьес, в том числе эстрадно-жанрового характера. В подобных пьесах учащийся может почерпнуть много из того, что предлагают ему технические упражнения, но на более художественном уровне.

В конкурсной практике аккордеонистов с недавних пор появились новые, эстрадные номинации, требующие включение в конкурсную программу всевозможных пьес на жанровой танцевальной основе, с элементами эстрады, джазовой музыки. Зарубежные исполнители на аккордеоне называют его «variete», «легкий» жанр.

В классе аккордеона эстрадно-жанровый репертуар очень нравится детям, хотя и сложен в освоении. Он включает в себя эстрадные сочинения на танцевальной основе, жанровые пьесы с элементами эстрады и джазовой музыки (свинга).

Главными приемами свинга являются синкопирование мелодии, характерный тип метроритмической пульсации, основанной на постоянных отклонениях ритма от опорных долей. Очень немногие наделены способностью «свинговать» от природы. Остальным же необходимо потратить определённое время и усилия, чтобы этому научиться.

Если учащийся не обладает абсолютно точным внутренним чувством метра, то он играть со свингом не может принципиально, так как

нестабильность метра перекрывает величину требуемых микро-отклонений от него. Поэтому, прежде всего, необходимо выработать точное чувство метра и его ритмического деления.

Формирование и совершенствование ритмического чувства осуществляется посредством специально подобранных упражнений, фрагментов из произведений эстрадной и джазовой музыки по степени возрастающей сложности.

Начинать освоение следует с медленных произведений, постепенно переходя к более быстрым темпам и сложным ритмическим рисункам, отрабатывая переход от одного к другому.

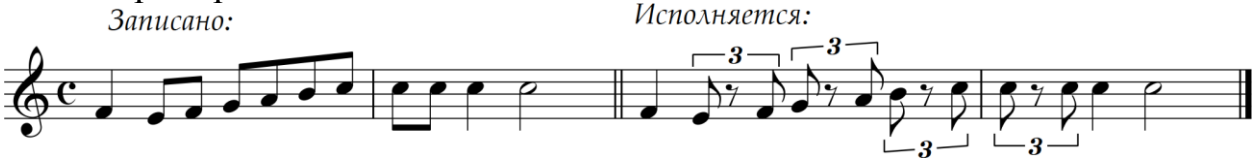
На следующем этапе отрабатывается прием смены темпов: постепенный и внезапный переход от одного темпа к другому.

На занятиях необходимо научить особому прочтению ритмических рисунков, специфических для музыкального искусства эстрады, научить «освинговывать» музыкальный текст, то есть выработать умение интонационного раскачивания звука с акцентированием, артикуляцией, ритмической пульсацией, характерными для свинга.

Формирование характерной ритмической импульсивности надо начинать с пения специально подобранных упражнений на произвольные слоги, в последствии переходя за инструмент. Следует двигаться от простых ритмических рисунков с постепенным усложнением учебно-инструктивного материала, и на начальном этапе можно рекомендовать следующую последовательность.

Во-первых, развитие навыков ритмической интерпретации восьмых нот восьмыми триолями. Выбор именно этой длительности обусловлен более легким усвоением такого ритмического рисунка начинающими музыкантами по сравнению с четвертными и шестнадцатыми.

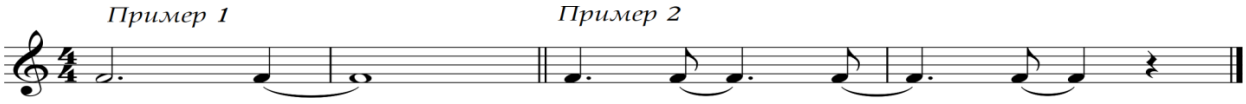
Пример:



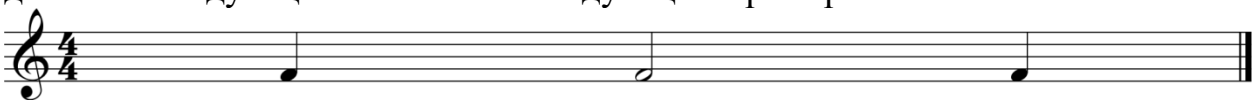
На первых занятиях целесообразно начать с упражнений на одной ноте: это не будет отвлекать от основной задачи воспроизведения ритма. Исполнение триолями надо продолжать до тех пор, пока у музыкантов не появится чувство свинга. Только после этого можно перейти к более сложным упражнениям с двумя, тремя, четырьмя и т. д. нотами, а затем к исполнению мелодий.

Следующим приемом в овладении свингом является акцентирование (синкопирование) – перемещение акцентов с сильной доли на слабую. Методически этот прием отрабатывается вначале на простых ритмических рисунках: восьмые и четверти.

1.Простое синкопирование путем опережение доли.

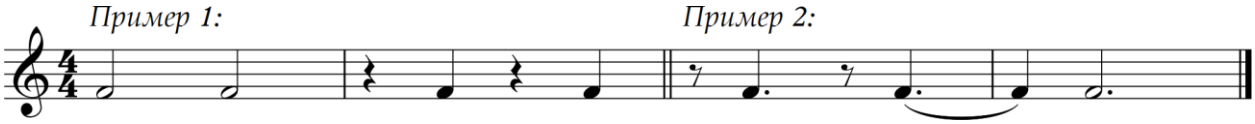


2.Простое синкопирование, исполняемое за счет объединения слабой доли с последующей сильной. В следующем примере:



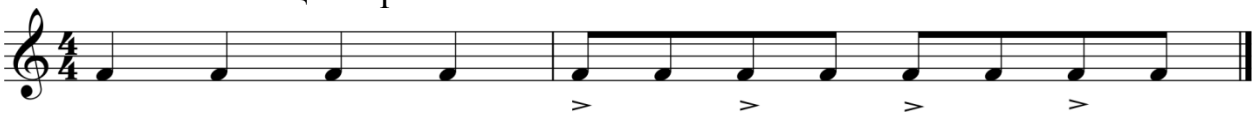
Половинная длительность на второй доле – как бы опережение третьей доли – представляет собой смещение акцента с третьей сильной доли на вторую (слабую) в такте.

3.Простое синкопирование за счет запаздывания доли.

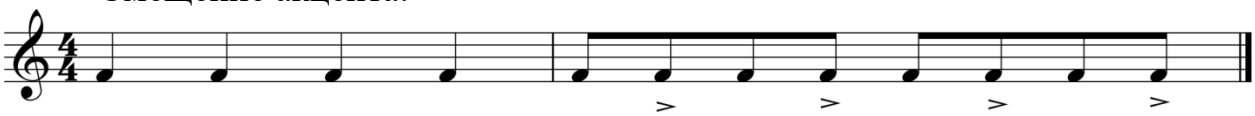


4.Простое синкопирование, образующееся за счет динамических акцентов (смещение акцентов).

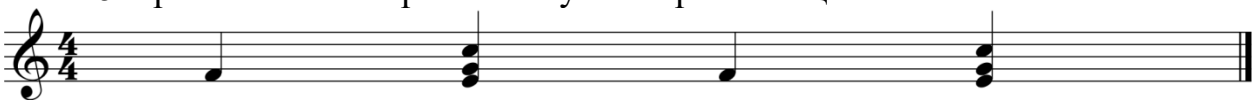
Обычное акцентирование:



Смещение акцента:



5.Простое синкопирование путем гармонизации.



Аккорды на обычно слабых долях такта воспринимаются как более значимые, чем отдельные звуки, которые, как правило, приходятся на сильные доли. Поэтому привнесенный акцент на слабых долях будет создавать впечатление его смещения.

Джазовая музыка насыщена синкопами. В последовательностях различных синкоп, особенно в медленных и умеренных темпах, хорошим средством для ученика является использование мысленной артикуляции слогов, таких, как «ба» и «да» (на продолжительных звуках), «дап» и «бап» (на относительно продолжительных и коротких длительностях). Такая

артикуляция способствует необходимому изменению во время игры выразительности и штриховых оттенков фраз, мотивов, секвенций.

Артикуляция является следующим элементом в процессе овладения свингом. Одним из важных методических требований является освоение приема на музыкальном материале, имеющем один и тот же ритмический рисунок, мелодическую линию. Изменяя смысловые точки, а в соответствии с этим и характер исполнения, участники наглядно познают сущность приема, его роль в произнесении фразы.

Таким образом, преподаватель должен планомерно развивать чувство ритма учащегося, постепенно переходя от простого к сложному, внимательно следя и контролируя все этапы развития чувства ритма каждого ученика индивидуально. Главное, не форсировать эти этапы, а планомерно добиваться устойчивых результатов. Ставить перед учащимся только посильные для него цели и задачи.

Как показывает практика, в системе современного музыкального образования, развитию чувства ритма на базе эстрадно-жанровых и джазовых произведений уделяется достаточно мало внимания. Однако для успешного развития чувства ритма учащихся необходимо овладеть как можно большим количеством стилевых моделей ритмики. Ученики с большим интересом относятся к изучению джазовых и эстрадных произведений. Необходимо наряду с совершенствованием знаний и навыков в области классической музыки изучать специфические особенности жанра эстрадной и джазовой музыки. Это не только расширит кругозор учащегося, но и поможет достигнуть профессионализма исполнительского мастерства.

Список литературы:

1. Афонина, Н.Ю. Ритм метр темп. Временная организация в музыке. – СПб.: Союз художников, 2001. – 48с.
2. Власов, В. Школа джаза на баяне и аккордеоне. Учебное пособие. – Одесса: Издательство Астропринт, 2008. – 160с.
3. Жак-Далькроз, Э. Ритм. – М.: Классика, 2001. – 248с.
4. Семенов, В.А. Современная школа игры на баяне. – М.: Музыка, 2003. – 215с.
5. Холопова, В.М. Музыкальный ритм. – М.: Музыка, 1980. – 72с.

Букреева Е.Н.,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ВОЗНИКНОВЕНИЕ ЖАНРА БАЛЛАДНОЙ ОПЕРЫ И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА АНГЛИЙСКУЮ МУЗЫКУ XVIII ВЕКА

Материал данной статьи будет полезен преподавателям теоретических дисциплин для преподавания истории музыки как в средних образовательных учреждениях, так и в музыкальных школах в качестве путеводителя по истории зарубежной музыки.

Начало XVIII века для музыкальной культуры Англии было временем расцвета итальянской оперы, а также французских водевилей и балетов. Своей популярностью эти жанры обязаны королю Георгу I. Юношеские годы король Георг провёл, находясь во Франции; и музыкальная культура Франции, в которую прочно вошли итальянские оперы, сформировала вкус молодого короля. Заняв трон, Георг I дал указание приучать лондонскую публику к популярным на то время музыкальным жанрам Европы, а именно итальянским операм-seria[1] и французским водевилям. Сцены английских театров заполонили оперы А. Скарлатти, Дж. Бонончини, Т. Альбинони, Ф. Гаспарини. В Лондоне начала XVIII столетия жили и выступали лучшие композиторы и артисты того времени: Бонончини, Гендель, кастраты Сенезино, Фаринелли, Бернакки, примадонны Фаустина Бордони, Франческа Куццони, актеры Томас Беттертон, Колли Сиббер, Энтони Эстон, Джеймс Куин, драматурги Ричард Стиль, Джонатан Свифт, Джон Гэй, Генри Филдинг.

Большой вклад для распространения жанра итальянской оперы в Англии внёс Георг Гендель. Придворный английский музыкант, но немец по происхождению, Гендель, сочинил около 40 итальянских опер-seria, которые были поставлены на сценах английских театров. Еще в начале своего творческого пути, находясь в Италии, Гендель в 1707 году представил свою оперу «Родриго» на суд флорентийской публики, и ее премьера оказалась блистательной. Позже в 1711 году, в театре Её Величества в Англии, опера Генделя «Ринальдо» была принята с восторгом. Но последняя его опера «Деидамия», поставленная в 1741 году, потерпела неудачу и этому способствовал ряд причин.

[1] Опера-seria – жанр итальянской оперы, возник в конце XVII века в творчестве композиторов неаполитанской оперной школы.

Угасание интереса не только к операм Генделя, но и в целом к итальянской опере начался задолго до 1741 года. Опера-seria, прочно вошедшая в репертуар английских театров, не давала пробиться национальной опере. Стоит отметить, что и лондонская публика в большинстве противилась засилью итальянской оперы столичных театральных сцен. Некоторые разделяли мнение, что она является «уродливым воинствующим чудовищем» и оказывает разлагающее влияние на английских зрителей. Камнем преткновения стал итальянский язык, непонятный ни зрителям, ни английским певцам. Например, иные критики сетовали на то, что английским певцам трудно исполнять итальянские арии. Все эти обстоятельства подготовили почву для возникновения нового национального жанра – балладной оперы[1].

Жанр английской балладной оперы возник в конце 1720-х годов и продолжил свое развитие в последующие десятилетия. Ее отличительной чертой, так же как во французских комедиях-водевилях (comédie vaudeville) и немецких зингшпилях, является использование мелодий популярных песен и арий наряду с разговорными диалогами. Хотя в строгом смысле слова английская балладная опера не является оперой из-за наличия диалогов, все же это определение оправдывается ее происхождением.

Появлению жанра балладной оперы англичане обязаны английскому поэту и драматургу Джону Гэю. В 1728 году 14 февраля «Опера Нищего» Джона Гэя была представлена лондонскому зрителю на сцену театра «Линкольн Инн Филдс». Остроумные песни, веселые баллады и комедийный сюжет сразу сразили сердца зрителей. Успех был беспрецедентный и привел к тому, что уже первое издание оперы появилось через две недели после премьеры «Оперы Нищего» – 14 февраля 1728 года. После постановки «Оперы Нищего» балладная опера начала вытеснять оперу-seria на периферию театральной жизни, даже несмотря на шедевры Генделя.

Балладная опера сохраняла популярность до 1760 года, когда появилась комическая опера английского композитора Томаса Арна «Томас и Салли». В это время комическая опера, по сути, вытеснила балладную, но в то же время она была ее прямой наследницей, сохранив опору на популярные песни, веселый и легкий сюжет. Английский критик Ричард Бевис отмечает: «Балладная опера в общем дала начало комической опере, в рамках которой лучшие композиторы того времени – Томас Арн и Чарльз Дибдин – добились первых в истории успехов в произведениях на тему

[1] Баллада («ballad») – в Англии и Шотландии жанр народных повествовательных песен особого рода. В XVII-XVIII вв. слово ballad стало означать любую песню, которая пелась в народе, независимо от того, была ли она напечатана или передавалась устно. Таким образом, существовавшие уже много веков старинные песни повествовательного характера тоже стали называться балладами.

романтической любви. Учитывая, что балладная опера исторически принадлежит к области народной музыки, бурлетты и политической сатиры, комическая опера – это этап в развитии музыкальной комедии»[1].

Апогеем развития комической оперы в Англии стали произведения Артура Салливана и Уильяма Гилберта, которые сатирой, веселым сюжетом, остроумными шутками и пародийностью также обнаруживали родственную связь с балладной оперой. Один из первых последователей Джона Гэя, Уильям Руфус Четвуд представил свою балладную оперу «Опера влюбленного» (The Lover's Opera) уже 14 мая 1729 года. Чарльз Коффи также был одним из продолжателей жанра балладной оперы. Две прославленные балладные оперы Коффи «Свадьба Нищего» (The Beggar's Wedding, 1729) и «Быть беде» (The Devil to Pay, 1731) стали следующими по успешности балладными операми после триумфа «Оперы Нищего» Джона Гэя.

Создав модель балладной оперы, Джон Гэй утвердил единственный английский музыкально-драматический жанр, в то время как все остальные жанры приходили в Англию из других стран и исполнялись на иностранных языках. Таким образом, Джон Гэй не только создал абсолютно новый жанр для английского театра того времени, но и заложил основы английской самобытной музыкальной комедии. Основные черты балладной оперы в дальнейшем легли в основу английской комической оперы XIX века, которая получила всемирное призвание в творчестве композиторов Уильяма Гилберта и Артура Салливана.

Список литературы:

1. Atkins Madeline Smith. The Beggar's 'Children': How John Gay Changed The Course Of England's Musical Theatre. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2008. - 146 p.

2. Кириллина, Л. В. Театральное призвание Георга Фридриха Генделя: Очерки о шедеврах. - М.: Государственный институт искусствознания, 2017. - 243 с.

3. Мигранян, З. Две маски раннего Английского Просвещения // Театр во времени и пространстве. Сборник научных трудов: Памяти Г. Н. Бояджиева под ред. Якубовского А. - М.: ГИТИС, 2002. - С. 135–143.

[1] Цит.по: Atkins Madeline Smith. The Beggar's 'Children': How John Gay Changed The Course Of England's Musical Theatre. Cambridge: Cambridge Scholars Publishing, 2008 P. 56

Гришанина В.Р.,
преподаватель художественных дисциплин
МАУДО г. Нижневартовска «Детская школа искусств №1»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ РИСОВАНИЕ – ЭФФЕКТИВНОЕ СРЕДСТВО НАГЛЯДНОГО ОБУЧЕНИЯ

Педагогическим рисованием, по мнению А.Е. Терентьева, принято называть «изобразительную деятельность учителя, связанную с иллюстрированием учебного материала, дополняющую устное объяснение и осуществляемую непосредственно в ходе урока»[6, с.8]. В отличие от него, Н.И. Ткаченко под педагогическим рисованием подразумевает всякое рисование, исполненное с педагогической целью. Н.Н. Ростовцев педагогический рисунок относит к эффективным приемам наглядного обучения и рассматривает его «в качестве учебно-вспомогательного средства» [5, с.21]. По мнению В.С. Кузина «педагогический рисунок – это показ учителем хода выполнения рисунка, объяснение построения, пространственного положения изображаемого объекта» [2, с.22]. «Современные авторы рассматривают педагогический рисунок как явление педагогической культуры, как динамическое средство наглядности» [5, с.2]. Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод что, педагогический рисунок – это результат методической изобразительной деятельности педагога по созданию рисунка непосредственно в присутствии учащихся в ходе урока.

Педагогический рисунок на уроке изобразительного искусства применяется для того, чтобы наглядно объяснить последовательность создания изображения, показать особенности художественных материалов и приемов их использования при выполнении рисунка, а также для выделения тех моментов, которые вызывают наибольшее затруднение в самостоятельной изобразительной деятельности школьников. Педагогические рисунки можно разделить на два основных вида по методам их использования:

1. Рисунки большого размера, рассчитанные на фронтальную демонстрацию всем ученикам, находящимся в классе.
2. Небольшие наброски, выполняемые преподавателем на полях работ учащихся или на отдельных листочках бумаги с целью иллюстрирования индивидуального объяснения учебного материала.

Важными качествами любого педагогического рисунка следует считать: правдивую и убедительную трактовку изображаемого, передачу в

рисунках главного, существенного, обоснованно упрощенный характер изображения; лаконизм и выразительность графических средств.

Педагогические рисунки могут выполнять следующие функции:

– иллюстрирование отдельных положений устного объяснения, даваемого учителем в ходе занятий (см. ил. 1-4);

1. Павлины. Кл. доска, мел.

2. Зайцы. Кл. доска, мел.

3. Журавли. Кл. доска, мел.

4. Утка. Кл. доска, мел.

– демонстрация методической последовательности работы над рисунками (см. ил. 5);

5. Сорока (3 этапа). Кл. доска, мел.

– показ одной из стадий выполнения рисунка;

– разъяснение сущности строения изображаемых объектов;

– показ композиционного решения рисунков;

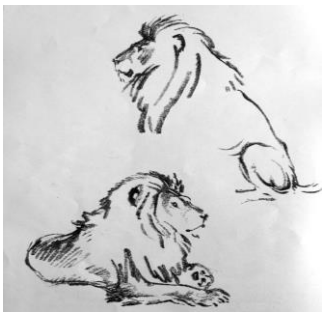
– демонстрация технических приемов работы, показ технических возможностей и особенностей различных материалов, применяемых в рисовании.

Педагогу следует отнести педагогическому рисованию определённое время на уроке, он должен найти своё место в ходе объяснения, наряду с содержанием учебного материала предмета, разнообразием действий учащихся и педагога в течение занятия. Для учителя важно при всей трудоёмкости подготовки к занятию, рассчитать объяснение, виды и технологии выполнения художественной работы по времени таким образом, чтобы учащемуся его было достаточно для осмысления поставленной

учебной задачи, понимания содержания материала, выполнения учебного рисунка и подведения итогов самостоятельной работы. Изобразительная деятельность учителя осложнена ещё и тем, что работа над созданием педагогических рисунков проводится одновременно с устным изложением учебного материала, попутно с рассказом учителя. «Образно говоря, мел в руках учителя должен поспевать за его речью, а речь не отставать от руки» [6, с.11]. Такая согласованность достигается с помощью настойчивых тренировок в период учебы и благодаря длительной практике в последующие годы самостоятельной работы. Доступно и интересно изложенный учебный материал, подкреплённый мастерски выполненным педагогическим рисунком, эмоционально воспринимается учащимся и взывает у него чувственные сопереживания, которые способствуют развитию заинтересованности и внутренней мотивации к созданию самостоятельного учебного рисунка. «Творческий подход педагога к процессу преподавания обеспечивает активную работу учащихся в течение всего урока» [3, с.55].

Успешное осуществление педагогического рисования в значительной степени зависит от умения профессионально выполнять наброски. По существу пояснительные рисунки учителя являются набросками, приспособленными для иллюстрирования учебного процесса. Преподавателю изобразительного искусства необходимо умение рисовать от себя, т.е. по памяти, для того чтобы вмиг воплощать в зрительных образах свой замысел. В таком рисовании огромное значение имеет зрительная память: чем она острее, тем легче удержать в своём сознании тот или иной образ реального мира. (См. ил. 6, 7).

6. В.А.Ватагин. Обезьяна. Б., уголь.



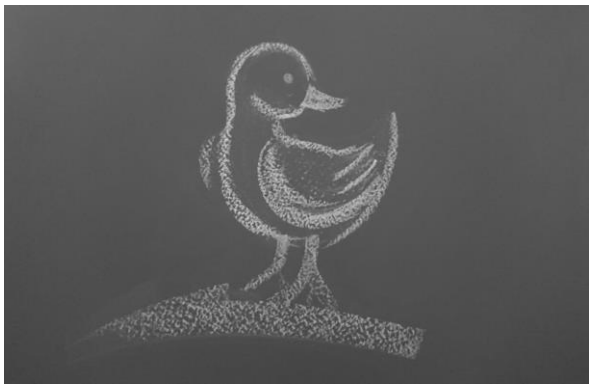
7. В.А.Ватагин. Лев. Б., уголь.

Педагогическое рисование оказывает активное обучающее и воспитывающее воздействие на учащихся, поэтому осуществлять такое рисование следует весьма ответственно, учитывая, что весь процесс работы над рисунком, каждый её этап являются педагогическими действиями. Рисунок преподавателя «…является своего рода одним из «инструментов» педагогического труда и всецело отвечает интересам повышения качества учебного процесса в целом, так как разъясняет учащимся непонятное, закрепляет в их памяти приобретённое, увлекает их мастерством

изображения и привлекает симпатии учащихся и к преподавателю и к предмету» [3, с.15]. Можно отметить своеобразную динамичность педагогических рисунков, которая заключается в том, что в течение очень непродолжительного времени преподаватель постепенно создает рисунок в присутствии учащихся, которые видят весь процесс рисования в динамике: от первых штрихов до последних.

При выполнении педагогических рисунков необходимо учитывать возраст детей, уровень их развития, интересы, возможности. И дело тут не только в содержании заданий, программой для того или иного года обучения. Важно еще и то, чтобы рисунки по количеству и сложности заложенной в них информации, по своим изобразительным качествам, по своей целевой ориентации были различными для каждой возрастной группы учащихся. Например, в рисунках, предназначенных для обучающихся младших классов, степень упрощения изображения может быть несколько большей, чем в рисунках, предназначенных для демонстрации более старшим. (См. ил.9, 10).

9. Тюльпан. Кл. доска, цв. мел.



10. Утенок. Кл. доска, цв. мел.

Соответственно в каждой возрастной группе может меняться соотношение увлекательного начала и рационально-логического материала в рисунках преподавателей.

Рисунок преподавателя – авторитетное свидетельство правильности тех методических положений, которые он высказывает в своих устных объяснениях. Такой рисунок убеждает обучающихся в пользе и целесообразности учебы, в необходимости овладеть изобразительной грамотой, педагогическое рисование, умело и интересно осуществляемое учителем, поднимает его авторитет в глазах учеников. «Ученик в любой отрасли проникается особым уважением к учителю, когда видит, что тот не только верно говорит, но и на деле может без промаха показать то, чему он учит» [6, с.201]. Плохой художественный вкус, слабое профессиональное умение, не только снизит интерес к изобразительному искусству, но и может нанести ощутимый вред, который часто сказывается не сразу, а в более отдаленном времени. «Если ученики получат неправильное представление о том, что такое хорошо, а что такое плохо в искусстве, если они усвоят неправильные методы выполнения рисунков, наблюдая за ходом

работы учителя, то это в большинстве случаев останется в подсознании учеников и со временем перерасти в сплав безвкусицы, равнодушия и невежества» [6, с.18]. Дети быстро схватывают информацию, легко ее запоминают, поэтому сама информация, словесная или визуальная, должна быть правильной, емкой и полезной.

В.А. Сухомлинский говорил: «…все, что доставляет ребенку эстетическое наслаждение, радость, удовлетворение, имеет чудодейственную воспитывающую силу» [6, с.24]. Рисунки преподавателя должны нести детям радость, пусть в них раскрываются богатство и красота действительности, пусть дети, заинтересовавшись работами своего педагога, еще больше полюбят рисование, поверят в его возможности. Ценно когда в рисунке педагога есть своего рода изюминка. Такой рисунок не оставит ребят равнодушными, привлечет их внимание, а значит хорошо выполнит свои функции (См. ил.11, 12, 13).

11. Е.И.Чарушин. Морской котик. Б., акв.

12. Е.И.Чарушин. Бегемот. Б., акв.

13. Е.И.Чарушин. Медвеженок. Б., акв.

Овладение практическими навыками и умениями рисовать быстро, точно и по памяти, на наш взгляд, является первостепенным делом для преподавателей изобразительного искусства. К сожалению, преподаватели не редко испытывают трудности в выполнении педагогического рисунка, хотя при этом отлично владеют рисунком с натуры. Способность рисовать от себя – явление редкое, поэтому считаем важным, чтобы развитию этой способности было уделено должное внимание ещё в студенческие годы.

Список литературы:

1. Кузин, В.С. Наброски и зарисовки. – М., 1970.
2. Кузин, В.С. Наброски и зарисовки: Пособие для учителей. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 160 с, ил.
3. Кузин, В.С. Психология. – М.: АГАР, 1999. – 304с., ил.
4. Полынская, И.Н. Формирование профессиональной компетенции в области рисунка у студентов факультета искусств и дизайна:

Монография. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2012. – 84 с.

5. Ростовцев, Н.Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе. – М., 1980.

6. Терентьев, А.Е. Рисунок в педагогической практике учителя изобразительного искусства. – М., 1981.

Дзюненко А.В.,
преподаватель отделения «Театральное искусство»
МБУ ДО «Детская школа искусств №1»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ИМПРОВИЗАЦИИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОТДЕЛЕНИЯ «ТЕАТРАЛЬНОЕ ИСКУССТВО» В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ЖАНРА СТОРИТЕЛЛИНГ

Творчество актера происходит «здесь и сейчас», в непосредственном общении со зрителем, поэтому импровизационность лежит в самой природе театрального искусства.

Актерское мастерство предполагает свободу в предлагаемом режиссером рисунке роли, подлинное импровизационное взаимодействие с партнером, гибкое, сиюсекундное включение в предлагаемые обстоятельства, рождение оригинальной оценки и выражение ее в яркой художественной форме.

Импровизация – это способность публично и мгновенно выполнять творческую задачу, умение концентрировать в нужный момент все силы своего психофизического аппарата.

Г.А. Товстоногов считал, что «импровизация лежит в основе многих видов искусства и театра в особенности… Импровизация является основой творческого процесса» [3]. Момент импровизации ускоряет познавательный процесс в искусстве. Он обогащает творчество по методу проб и ошибок. Импровизация в искусстве несет в себе творческое начало, которое необходимо для актерской техники.

О месте импровизации в системе театрального искусства существует много точек зрения. Для К.С. Станиславского в импровизации воплощается развитие одного из принципов его системы – от сознательного к подсознательному: «именно в актерском искусстве подсознательный акт творчества наиболее ярок, т.к. происходит на глазах у зрителя – экспромт и неожиданность – лучшие возбудители творчества» [2]. К.С. Станиславский говорил, что образ создается всегда заново, как бы впервые в процессе

сегодняшней игры, что спектакль всякий раз нужно играть заново, а не вспоминать, как играли накануне.

Е.Б. Вахтангов описал импровизацию в четкой и понятной классификации:

– свободная импровизация;
– жесткий рисунок;
– импровизация в рамках жесткого рисунка [1].

Таким образом, Е.Б. Вахтангов подразумевал, что актер, стоящий на сцене, должен понимать, что любая импровизация не должна выходить за рамки рисунка роли. Все, что мы делаем на площадке, должно работать на сверхзадачу спектакля.

Жанром, который может стать, опорой для формирования навыков импровизации у обучающихся отделения «Театральное искусство» является сторителлинг – литературное произведение, описанное словами, без применения сложной сценографии, реквизита, музыки и костюмов. Работая в таком жанре, актер выступает в роли рассказчика и всех персонажей постановки, с минимальным количеством выразительных средств. Приведем пример. За основу спектакля выбран роман Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». Артист на сцене пересказывает произведение зрителю, при этом использует элементы актерской техники, которые ему необходимы. Таким образом, сторителлир выступает в роли автора, в роле всех персонажей романа и также может выражать свое собственное отношение к событиям произведения. Актер в спектакле «Преступление и наказание» может рассказать о своих любимых местах Санкт-Петербурга и сравнить их с местами описанными Достоевским, главное чтобы все слагаемые спектакля работали на сверхзадачу.

Необходимо отметить, что основное отличие сторителлинга от художественного слова, состоит в том, что в художественном слове мы должны следовать оригинальному тексту автора, а в сторителлинге мы ведем повествования от первого лица своими словами, только опираясь на текст автора. В сторителлинге мы всегда открыто выражаем свое личное отношение к произведению и персонажам, которых мы играем. В художественном слове, наше «Я» транслируется только через авторский текст.

Преподаватели отделения «Театральное искусство» Детской школы искусств №1 Дзюненко А.В. и Гиренко С.С. показали свое умение работать в жанре сториттелинга 27 февраля 2020г. в спектакле «Супергерои» по мотивам мифов древней Греции. Постановка была посвящена трем героям древней Греции: Персею, Орфею и Гераклу. Перечисленные персонажи спектакля представляют собой генеалогическое древо целого пантеона античных богов, в судьбе которых происходили события ставшие легендой. Сторителлиры рассказывали зрителю истории, как друзья пересказывают

истории друг другу: отвлекаясь на повседневное и злободневное, шутя, на ходу выдавая остроумные фразы. Эта живость превращала действие на сцене в уникальный, сиюминутный творческий процесс. Находясь в состоянии постоянной импровизации, уходя от основной сюжетной линии, актеры воссоздают историю в мельчайших, подробностях и деталях.

На уроках актерского мастерства отделения «Театральное искусство» Детской школы искусств №1 ученики для развития своих импровизационных способностей выполняют ряд упражнений, которые напрямую связаны с жанром сторителлинг:

«Заверши историю». Участник тренинга «А» в течение 1 минуты рассказывает начало известной сказки или рассказа, а ученик «Б» эту сказку за 1 минуту логически завершает. Обращаем внимание на способность ученика «Б» использовать всю полученную информацию от ученика «А», способность уловить и продолжить эмоциональный, образный характер сказки. Жесткие временные условия могут вызвать поначалу блокировку воображения и мысли, но по истечении некоторого времени происходит качественный сдвиг, характеризующийся моментом полного взаимопонимания и мгновенной способности продолжить и завершить сказку.

«Монолог вещи». Посмотреть вокруг и выбрать любой предмет, находящийся в комнате, от имени которого вы готовы произнести короткий монолог. Его можно произносить по одному продолжая монолог от лица вещи, или – поочередно. Не следует беспокоиться, если от имени одного предмета прозвучат несколько монологов. Это упражнение объединяет поток ассоциаций в единый «первообраз», с которым ученику нужно идентифицировать себя. Тренируется умение произвольно вызывать внутренние видения, удерживать их, переключаться с одного видения на другое, создавать «киноленту видений».

Начиная работу над спектаклем на отделении «Театральное искусство», режиссер просит каждого актера пересказать сюжет спектакля и сыграть все роли, которые есть в данной постановке. Несмотря на то, что это может занимать достаточно большой объем времени, такая работа помогает начинающим актерам лучше понять не только своего персонажа, но и персонажей партнёров по площадке.

Актерское мастерство – это постоянный поиск живого слова, выразительной формы, запланированный эксперимент творческого создания роли и пробуждения импровизационного самочувствия. Сторителлинг жизненно-важный инструмент, необходимый для развития импровизационных способностей начинающего актера и толчок к индивидуальному раскрепощению на сцене.

Список литературы:

1. Смирнов-Несвицкий, Ю.А. Евгений Вахтангов. – Л.: Искусство, 1987.-248с., 16 л. ил., портр. – (Жизнь в искусстве).
2. Т.3: Работа актера над собой. Ч.2: Работа над собой в творческом процессе воплощения. Дневник ученика / ред. тома В.Н. Прокофьев; подгот. текста, вступ. ст. и прим. Г.В. Кристи. – 1955. – 502с.
3. Товстоногов, Г.А. «Беседа с коллегами» (Попытка осмысления режиссерского опыта) / Ред. Ю.С. Рыбаков и др. Вступ. ст. К.Л. Рудницкого. М., 1988.

Елисеева А.С.,
преподаватель,
руководитель детского фольклорного ансамбля «Веретёнце»,
МБОУ ДО «Нижнесортымская детская школа искусств»
с.п. Нижнесортымский, Сургутский район,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ПРИМЕНЕНИЕ ЭКСПЕДИЦИОННЫХ МАТЕРИАЛОВ В РАБОТЕ С ДЕТСКИМ ФОЛЬКЛОРНЫМ АНСАМБЛЕМ

Сохранение нематериального культурного наследия – одна из актуальных задач народной культуры нашей страны. Прогрессивное развитие данного направления складывается из достижений научной фольклористики, собирательской и экспедиционной работы. Опыт данных видов деятельности транслируется в профессиональном искусстве через приобщение детей к ценностям вековых традиций. Творческая среда, в которой дети могут познакомиться с лучшими образцами музыкального фольклора, – это фольклорный ансамбль.

Сохранение и изучение локальных традиций определяют один из критериев направления работы класса музыкального фольклора Нижнесортымской детской школы искусств.

В Нижнесортымской детской школе искусств осуществляет свою творческую деятельность детский фольклорный ансамбль «Веретенце». В основе репертуара лежат песни различных областей Урала (в частности, горнозаводской зоны Челябинской области) и Западной Сибири. В основном это свадебные, лирические, плясовые песни, которые были записаны руководителем в экспедициях по Южному Уралу в период с 2013 по 2019 г.

На протяжении двух лет (с 2018 по 2019 год) руководителем детского фольклорного ансамбля «Веретенце» был проведен ряд экспедиционных работ в с. Тютняры Аргаяшского района Челябинской области, с целью

поддержки, популяризации местной локальной традиции среди подрастающего поколения и молодежи.

«Феномен Тютняр конца XIX и начала XX веков не дает покоя исследователям. Именно тогда в селе насчитывалось около 30 тысяч жителей. Для сравнения: сейчас в Аргаяшском районе проживает чуть более 42 тысяч человек. По всей России славились тютнярские пимокаты, ткачи, хлебопеки.»[1],– так начинает свою книгу музыкант и собиратель Анатолий Морозов. Он посвятил свою книгу легендам и преданиям села, пытаясь сохранить своеобразный местный говор. Задачей поездки в июле 2018 года в это село была фиксация традиционного музыкального фольклора (с целью дальнейшего разучивания), ведь славилось оно и своими музыкантами.

Тютняры – так называют группу сёл, которые расположились вокруг озер Большие и Малые Ирдяги: Кузнецкое, Беспаловка, Губернское и Смолино Аргаяшского района Челябинской области. На карте мы не сможем найти названия такого населённого пункта, т.к. жители сами именуют его Тютнярами. Официальное территориальное название этих сел «Кузнецкое сельское поселение». [2]

Название Тютняры берет свое начало от реки Тютьнярь, протекающей в Пензенской области, с берегов которой были переселены крестьяне на Урал. Местные краеведы разных лет, а также ученые-фольклористы и историки придерживаются различных версий заселения этих территорий. Лариса Григорьевна Ованесян в своей диссертации также выдвигает ряд версий[3] на этот счет:

1. Первая версия основана на воспоминаниях местных жителей. Одни авторы-краеведы, настаивают на том, что переселение проходило в 1760-е годы (П. М. Христолюбов, А. А. Плаксин, С. Т. Ершов, А. М. Леднев), другие обозначают год приезда саратовских крестьян 1785 г. (Н. Ф. Глухов, Т. А. Миронова).

2. Второй версии придерживаются большинство исследователей данной местности, и опираются они на документ «Купчую крепость» о продаже целого селения заводчику в третьем поколении Н. Н. Демидову недвижимого имения князя М. И. Долгорукова, «Саратовского

[1] Морозов, А.И. Легенды и были села Тютняры: ист. экскурс села, очерки о знаменитых тютнярцах, картинки быта, раритеты нар. культуры, песни, частушки, наигрыши тютнярцев / А. Морозов. – Челябинск: Книга, 2007. – 143 с. – С.1

[2] Кузнецкое сельское поселение. Административное деление района. [Электронный ресурс]. URL: // Мой мир@Mail. Ru. Сообщество:====ТЮТНЯРЫ: my.mail.ru > commynity/journal (дата обращения 09.01.2020).

[3] Ованесян Л.Г. Тютнярские частушки как словесно-музыкальный феномен: диссертация кандидата филологических наук; [Место защиты: Челяб. гос. ун-т]. – Челябинск, 2011. – 219 с. – С.28

наместничества в Кузнецкой округе села Дмитриевское, Тютнярь тож»[1]. Согласно документу, сделка состоялась в марте 1784 года. И на Уральские территории было переселено со своим имуществом 658 мужчин и 679 женщин. А зимой 1785 года состоялось собственно переселение. Так описывает местный краевед Н. Ф. Глухов в своей летописи.[2]

Миронова Татьяна Александровна – местный краевед в своей статье[3] говорит и о возможной версии заселения вначале кержаков – старообрядцев, переселившихся на эти территории вследствие реформы Никона. Они также внесли черты в характер местного быта. Так или иначе, Тютнярцы до сих пор обладают своеобразным характером: с одной стороны, они осторожны и недоверчивы, а с другой стороны очень выносливы, привыкли противостоять всем условиям жизни, сохранять «бойкий нрав».

История села, а также особенности инструментальной, вокальной и хореографической традиции стали интересовать многих ученых – этнографов и исследователей Челябинской области начиная с 1976 года.

В своих работах они уделяют внимание одному из компонентов инструментально-вокально-хореографического процесса. Ованесян Л.Г. в своей работе рассматривает жанр частушки с точки зрения конструктивных и метроритмических особенностей музыки и стихов, и лишь гармонизации напева. Многочисленные наигрыши различных исполнителей проанализированы и даны лишь некоторые особенности игры и импровизационные приемы местных гармонистов. Тем не менее, автор подчеркивает, что каждый из гармонистов имеет свой особенный и узнаваемый стиль игры[4].

В работе Мартыновой Н.Э. «Народная традиционная хореография Южного Урала» мы сможем найти расшифровки основных наигрышей, сопровождающих Тютнярскую кадриль. Но анализу, систематическому изучению они не подвергаются. Основная работа направлена на освящение особенностей хореографии данного села.[5]

Таким образом, в ранних исследовательских работах индивидуальный исполнительский стиль местных гармонистов, народных певцов, столь необычный и завораживающий слушателя, оказался не изучен.

---

[1] Там же – С. 28-29

[2] Там же – С. 29

[3] Миронова Т.А. «Потерянная река» С.16 - 18 Электронный ресурс http://museumkk.ru/images/PDF/Mironova_T_A_Poteryannaya_reka.PDF

[4] Ованесян Л.Г. Тютнярские частушки как словесно-музыкальный феномен: диссертация кандидата филологических наук; [Место защиты: Челяб. гос. ун-т]. – Челябинск, 2011. – 219 с. – С. 156

[5] Мартынова Н.Э. Народная традиционная хореография Южного Урала. Челябинск: сборник материалов фольклорно-этнографических экспедиций. Челябинск: Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2013 г. – С. 8

Нашими задачами в попытке исследования индивидуальной манеры игры и пения являются:

1. Видео- и аудиофиксация наигрышей местных гармонистов, вокального материала.

2. Нотная расшифровка всех записанных вариантов исполнения каждого образца.

3. Выявление особенностей исполнительского стиля, перенимание традиционной особенности игры на гармони данного мастера, анализ манеры пения, местного диалекта.

Актуальность исследования именно инструментальной традиции на гармони обусловлена следующим:

1. Данная инструментальная традиция малоизучена.

2. Музыкальный фольклор данного села находится в состоянии регресса. Необходимость определения стилистических особенностей местной игры, пения для облегчения ее передачи. То есть возможность детального исследования наигрышей, местных образцов песен с целью их дальнейшего изучения.

3. Запись наигрышей, сопровождающих Тютнярскую кадриль, ранее не опубликованных и не записанных в более ранних экспедициях, их последующая публикация.

В ходе фольклорной экспедиции были сделаны записи этнографического материала от следующих жителей села:

1. Тарасова Владимира Сергеевича (1940 г.р.), Тарасовой Ирины Федоровны (1947.)

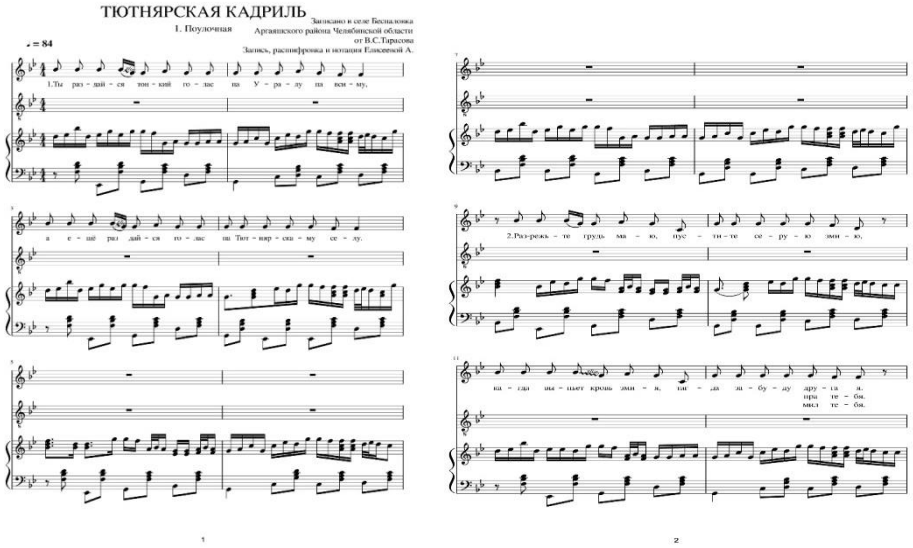
2. Мироновой Татьяны Александровны (1957 г.р.)

Яркой, самобытной игрой на гармони - хромке выделяется Тарасов Владимир Сергеевич. Он воспроизвёл 8 наигрышей, сопровождающих Тютнярскую кадриль. Со слов местных жителей, гармонист является мастером исполнения «Подгорной». Именно этот наигрыш виртуозен и неподражаем в его исполнении. Также от него записан наигрыш «Улошная» с частушками, и наигрыш на балалайке «Подгорная». Особенно ценным является наигрыш к 10 фигуре кадрили («Краковяк»), который в ранних работах музыкантов по описанию данной кадрили не был зафиксирован.

Расшифровка и анализ различных вариантов, представленных образцов, помогли ученикам в освоении и сохранении локальной традиции. На уроках фольклорного ансамбля и фольклорной хореографии в процессе работы над материалом главной задачей ставилось перенятие местного диалекта, характерной манеры пения и особенностей построения кадрили.

Изучая традиционное исполнительство, обучающиеся достаточно быстро осознают, что многие находки сегодняшних дней часто являются «хорошо забытым старым». Иными словами, фольклор в его аутентичном звучании интересен и как исторический феномен, истоки и корни

национальной традиции, и как уникальный музыкальный мир, имеющий огромный нераскрытый потенциал, способный обогатить музыку настоящего и будущего



Тарасов В.С. (гармонь-хромка) с. Беспаловка

Список литературы:

1. Банин, А. А. Очерк истории изучения русской инструментально-музыкальной культуры безписьменной традиции // Музыкальная фольклористика. Выпуск 3. Москва, 1986. – 324с.

2. Гошовский, В. Л. У истоков народной музыки славян. М.: Советский композитор, 1971.

3. Мартынова, Н. Э. Народная традиционная хореография Южного Урала. Челябинск: сборник материалов фольклорно-этнографических экспедиций. Челябинск: Челябинская государственная академия культуры и искусств, 2013 г. – 87 с.

4. Миронова, Т. А. «Потерянная река» С.16 - 18 Электронный ресурс http://museumkk.ru/images/PDF/Mironova_T_A_Poteryannaya_reka.PDF

5. Морозов, А. И. Легенды и были села Тютняры: ист. экскурс села, очерки о знаменитых тютнярцах, картинки быта, раритеты нар. культуры, песни, частушки, наигрыши тютнярцев / А. Морозов. – Челябинск: Книга, 2007. – 143 с.

6. Мехнецов, А. М. «Фольклорный текст в структуре явлений народной традиционной культуры» // Музыка устной традиции: материалы научных конференций памяти А. В. Рудневой // Научные труды Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского. – Сборник 27. Москва 1999. – 348 с.

7. Ованесян, Л. Г. Тютнярские частушки как словесно-музыкальный феномен: диссертация кандидата филологических наук; [Место защиты: Челяб. гос. ун-т]. – Челябинск, 2011. – 219 с.

8. Хоменко, В. Л. Народные песни, наигрыши, танцы Челябинской области. Челябинск: методические рекомендации. Челябинск: 1981 г. – 62 с.

9. Шувалов, Н. И. От Парижа до Берлина по карте Челябинской области: Топонимический словарь, издание второе. Челябинск, 1989 г. – 158 с.

10. Щуров, В. М. Стилевые основы русской народной музыки. М.: Московская государственная консерватория, 1998. – 464 с.

Зелёная А.В.,
заведующий отделением, преподаватель
МБУДО «Детская школа искусств»
г. Ханты-Мансийск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ВОКАЛЬНЫЕ УПРАЖНЕНИЯ КАК ВЕДУЩЕЕ СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПЕВЧЕСКИХ НАВЫКОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ СОЛЬНОМУ ПЕНИЮ

Вокальные упражнения – это первый, начальный этап работы над формированием и развитием голоса ученика. Цель их применения – выработка основных вокальных навыков, овладение элементами певческого мастерства, устранение имеющихся недостатков, овладение дыханием, резонаторами, ровностью, подвижностью голоса и т. д. Чтобы сделать голос «управляемым», превратить его в послушный инструмент, способный

передавать все тонкости эмоционального мира человека, необходима систематическая кропотливая работа над точностью координации всех частей голосового аппарата.

Развитие певческого дыхания, ровного звуковедения и кантилены, гибкости и подвижности голоса, сглаживание регистров, выработка высокой позиции звучания – все это осваивается и закрепляется, прежде всего, на упражнениях, а затем совершенствуется и шлифуется на вокализах и художественных произведениях. Упражнения используются на протяжении всего периода обучения ребенка и подбираются в соответствии с его уровнем вокального развития.

Как известно, упражнение – это многократно повторяемое, специально организованное действие, которое направлено на улучшение качества его выполнения [3, 59]. Все три компонента упражнения: повторяемость, определенная организация, целенаправленность – являются обязательными, но сущность упражнения определяют два последних из них.

Не должно быть пения упражнений «вообще». Уже в работе над упражнениями необходимо воспитывать у учащихся *сознательное отношение* к формированию звука, к приобретению и фиксации певческих навыков. Не только педагог, но и ученик должен знать, для чего дается то или иное упражнение, как достигнуть поставленной вокально-технической цели. Использование несистематизированных, нецеленаправленных упражнений, простое пропевание без ясно поставленной цели и критической оценки укрепляет неверные навыки и не ведет к совершенствованию голоса.

В процессе работы над упражнениями важны два момента: 1) распевание, то есть «разогревание» голосового аппарата; 2) отрабатывание определенных певческих навыков. Для первого этапа – распевания, приведения мышечной системы в состояние певческой готовности – иногда достаточно бывает двух-трех упражнений. Второй этап – более длительный, он связан с техникой формирования качества звука, развитием различных элементов певческих, слуховых, музыкальных навыков.

Процесс формирования певческих навыков принято условно делить на три этапа [1, 78]:

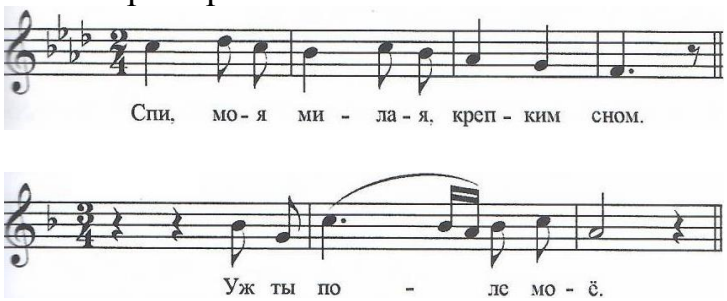
1. *нахождение* верной певческой работы голосового аппарата, правильного звукообразования на некоторых гласных и на ограниченном диапазоне;
2. *сохранение и уточнение* этих навыков, усвоение различных типов звуковедения, перенесение верных принципов работы голосового аппарата на весь диапазон;
3. *автоматизация, шлифовка и нахождение многочисленных вариантов* работы. Это этап доведения правильного звукообразования и звуковедения до автоматизма, полного раскрепощения голосового аппарата

и возможности варьировать голосом в пределах верного звучания, т. е. развития нюансировки.

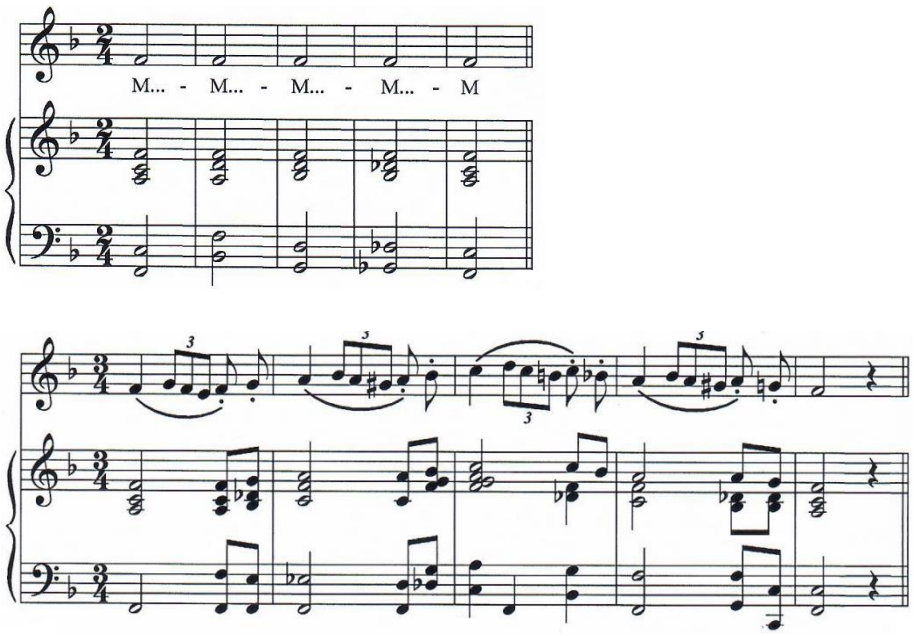
Поскольку у начинающего певца недостаточно развит самоконтроль, мышечные, вибрационные и другие обратные связи, на первом этапе особое значение имеют роль слова педагога, показ и объяснения движений (мышечные приемы), показ голосом. На втором этапе, этапе уточнения, наряду со словесными и звуковыми анализаторами, значительную роль играет двигательный анализатор и другие органы чувств. На третьем этапе, этапе совершенствования и автоматизации, на первое место выступает двигательный анализатор и тонкие дифференцировки, которые образуются в других анализаторах.

Вокальные упражнения, построенные на коротких отрезках музыкальных фраз, как правило, транспонируются по полутонам вверх и вниз по звуковой шкале. Такое повторение одних и тех же попевок ведет к установлению прочных навыков. Последовательность одних и тех же вокальных движений закрепляется, образуя стереотип. В дальнейшем, встречаясь с подобными мелодическими оборотами в произведениях, ученик выполняет их автоматически верно.

Великолепным материалом для упражнений могут служить мелодические обороты народных песен, которые способны научить верно держать тональность, помогут «впеть» достаточно сложные мелодические обороты. Например:



На первых занятиях при введении нового упражнения его мелодию лучше играть в унисон с поющим. Подыгрывать мелодию на инструменте следует гораздо тише поющего, чтобы не мешать ему слушать себя. Как только педагог услышит и убедится, что упражнение интонационно освоено, нужно оставлять одно гармоническое сопровождение. Выразительная гармонизация упражнений воспитывает не только слух, но и музыкальный вкус юного певца и, в известной степени, влияет на качество звука, обогащая его новыми обертонами и даже активизируя звучание голоса. Примеры гармонизации вокальных упражнений:



Гармоническое сопровождение упражнений следует чередовать с пением упражнений без него, что способствует воспитанию «слуховой самостоятельности» ученика [2, 28]. При пении без «подсказок» инструмента учащийся внимательнее вслушивается в звучание своего голоса, достигает нужного в звуковысотном и тембральном отношениях певческого тона. Повторяя то же упражнение с аккомпанементом, учащийся поёт его уже более осознанно.

Применение вокальных упражнений при работе с детьми должно соответствовать основным принципам вокального обучения. Упражнения должны располагаться в таком порядке, чтобы каждое последующее совершенствовало бы уже приобретенные вокальные навыки и постепенно развивало новые. Упражнения необходимо варьировать в зависимости от индивидуальных особенностей голосообразования детей.

Первые упражнения выполняются на наиболее удобном для ученика гласном звуке. Этот гласный звук является отправной точкой в применении других гласных при пении упражнений. На нем, как на наиболее удобном для себя звуке, ученик легче осваивает элементы вокально-технических навыков, добивается необходимого вокального звучания.

При выборе основного гласного исходят также и из общего звучания голоса ученика. Если голос звучит глухо, затемненно, глубоко, то рационально применять упражнения на звонкие гласные «и», «е», способствующие близкому звучанию. И, наоборот, если голос звучит слишком близко, открыто и плоско, то следует начинать с глухих гласных «о», «у» или округленного «а». Необходимо учитывать и различные призвуки, тембровые особенности голоса. При горловом призвуке, «зажатом» голосообразовании гласный «и» еще более усугубит эти

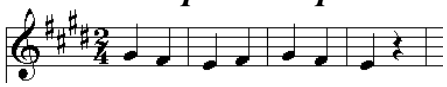
качества, а гласные «а», «о», «у» помогут исправить их. При носовом призвуке рекомендуются упражнения на гласные «о» и особенно «у».

После того как избранный первоначально гласный обретает нужные качества, переходят к другим гласным, постепенно и на них осваивая вокальное звучание, распространяя звучание, выработанное на первом гласном. Это делают путем присоединения их к первому вокально оформленному гласному.

Иногда в начальные упражнения, помимо основного гласного, включают и другие гласные. Обычно это делается для того, чтобы с их помощью добиться нужного звучания основного гласного. Например, упражнения поются в основном на гласном «а». Но, чтобы его звучание сделать более ярким и близким, к нему присоединяется гласный «и» (поют «и – а»), или если этот гласный необходимо округлить, то «о» (поют «о – а») и т.д.

При вокальной работе с детьми применяются различные виды вокальных упражнений. Рассмотрим некоторые из них.

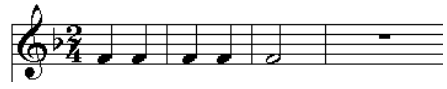
Пение с закрытым ртом на сонорный согласный звук «м»:



м- м- м- м- м- м- м…

Такое упражнение исполняется на среднем участке диапазона. Оно настраивает на головное звучание, но приносит пользу только тогда, когда при нем возникают верные резонаторные ощущения, а именно, когда поющий хорошо ощущает вибрацию тканей носа. Физиологически суть этого упражнения в том, что вибрация тканей носа стимулирует находящиеся в них нервные окончания чувствительных нервов. Это вызывает ответную реакцию – значительно повышается тонус голосовых мышц, их работоспособность, поэтому пение с закрытым ртом рекомендуется применять в начале распевания.

Пение на одной ноте:

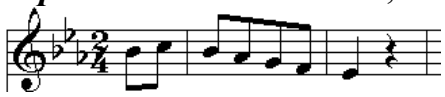


ми-мэ-ма-мо-му…

Это упражнение развивает равномерный экономный длительный выдох, опору. При чередовании гласных оно способствует выравниванию их звучания. В первых упражнениях берут один-два гласных в сочетании с согласными или без него, затем постепенно вводят все гласные, основные и йотированные. Чаще такое упражнение поют на пяти основных гласных в различном их чередовании в зависимости от методических целей. При этом учитывается, что: 1) в порядке «и – э – а – о – у» происходит постепенное увеличение ротовой полости (самая маленькая на «и») и уменьшение глоточной (самая маленькая на «у»); 2) в порядке «и – у – о – э – а» происходит уменьшение напряжения мышц голосовых связок (самое

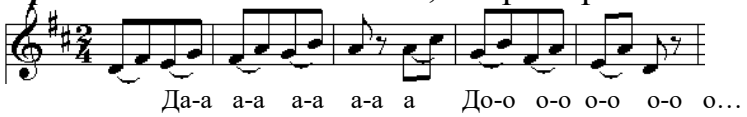
большое напряжение на «и», «у»); 3) подсвязочное давление повышается в порядке «а – о – э – у – и». В этом упражнении все гласные можно петь в одной силе звука (что обычно делают на первых этапах обучения) или с динамическими оттенками, т.е. постепенно увеличивая и уменьшая силу звука.

Упражнения на легато, например:



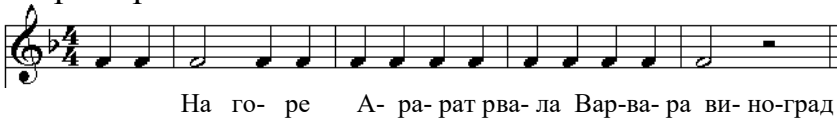
Такие упражнения являются основным средством выработки кантилены, которая неразрывно связана с длительным равномерным, правильно организованным выдохом. Кантилена, т.е. непрерывно льющийся звук, составляет основу пения. Она образуется только тогда, когда все выпеваемые звуки соединяются между собой, когда каждый последующий звук является продолжением предыдущего, как бы «выливается» из него. Упражнения на *легато* с постепенно удлиняющимися музыкальными фразами хорошо развивают певческое дыхание. При такой манере пения легче перенести нужное звучание с одного звука на другой. Отсюда ясно, что слитное пение отдельных звуков помогает и выравниванию звучания.

Упражнение на стаккато, например:



Это упражнение способствует усвоению четкой атаки звука и потому очень полезно при вялом тонусе голосовых мышц, при сиплом призвуке. Каждая спетая на *стаккато* нота не должна сопровождаться снятием вдыхательной установки. Пение фразы должно проходить как бы на одном дыхании. Паузы между стаккатными звуками внутри фразы – это остановки дыхания (выдоха). Таким образом, исключается подготовка голосового аппарата к фонации перед каждым новым звуком, остается взаимодействие голосовых связок и дыхательных мышц (главным образом диафрагмы). Внимание ученика фиксируется на этой работе, в результате налаживается четкая координация между движениями голосовых связок и диафрагмы, что очень важно уже на первых порах обучения. Паузы между стаккатными звуками с остановкой дыхания помогают ученику ощутить дыхательную опору.

Для активизации работы артикуляционного аппарата, выработки четкой и ясной дикции полезно ***пение упражнения-скороговорки на одной ноте***, например:

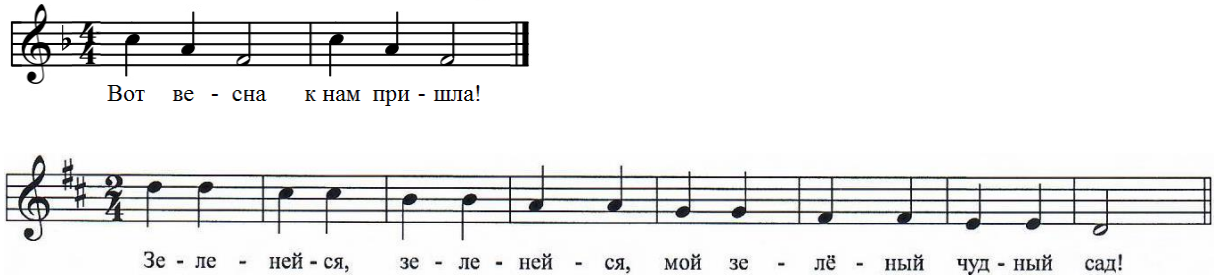


Обычно такое упражнение исполняется в довольно быстром темпе, при этом надо следить, чтобы произношение согласных было очень активным и четким.

Особую ценность при вокальном обучении детей представляют вокальные упражнения с нисходящим мелодическим рисунком. Они способствуют распространению высокого головного звучания на нижнюю половину диапазона, тем самым его выравнивают и помогают создать единорегистровое (микстовое) звукообразование, воспитывают важнейшее качество детского голоса: его звонкость, полетность.

Вокальные упражнения рассчитаны в первую очередь на развитие определенных технических навыков, но поскольку пение – это музыка, то каждое упражнение должно исполняться не только технически правильно, но и музыкально, как фрагмент музыкального произведения. Даже в упражнениях надо стремиться к определенной эмоциональной окраске голоса, причем лучше соотносить пение с радостным настроением. Поэтому упражнения в основном даются в мажорном ладу, который легче воспринимается и связан с бодрым, оптимистическим настроением, создающим необходимый тонус мышц.

Применение упражнений при вокальной работе с детьми имеет особенности. Для детской психики характерна конкретность и образность мышления, и потому вокальные упражнения, мелодии которых исполняются на отдельные гласные или слоги и лишены конкретного смыслового содержания (словесного текста), неинтересны и малопонятны детям, особенно младшего возраста. При работе с детьми рекомендуется применять преимущественно художественные попевки, в которые можно превратить и обычные вокальные упражнения, придав им словесный текст, например:



Являясь носителем определенного музыкально-художественного образа с конкретным содержанием (словесным текстом), художественные попевки вызывают у детей эмоциональный отклик. В этом случае воспроизведение мелодии голосом подчиняется эмоционально-смысловой выразительности. На доступном материале попевок легко объединяются вокально-технические задачи с исполнительскими, и формирование вокально-технических умений и навыков происходит в органичном единстве с художественными. При этом конкретное содержание попевок и

эмоциональное отношение к ним при исполнении способствует более быстрому формированию основных навыков голосообразования.

Хотя вокальные упражнения и являются необходимым условием развития вокально-технических навыков, но без пения постепенно усложняющихся произведений невозможно достичь высокого технического уровня. Так же, как невозможно этого добиться при вокальном воспитании на одних только художественных произведениях. Вокально-технические навыки в совокупности являются средством художественной выразительности. Они вырабатываются на упражнениях, а закрепляются, обогащаются и совершенствуются при работе над художественными произведениями. Правильно подобранные в порядке постепенного возрастания трудности художественные произведения также являются упражнениями для совершенствования вокальных навыков.

Список литературы:

1. Дмитриев, Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 2000 – 368 с.
2. Малинина, Е.М. Вокальное воспитание детей / Е.М. Малинина. – Л.: Музыка, 1967 – 88 с.
3. Менабени, А.Г. Методика обучения сольному пению / А.Г. Менабени. – М.: Просвещение, 1987 – 96 с.
4. Плужников, К.И. Вокальное искусство / К.И. Плужников. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2013 – 112 с.
5. Полякова, Н.И. Детский голос: особенности развития, выбор репертуара / Н.И. Полякова. – СПб.: Лань; Планета музыки, 2019 – 224 с.

Ильчибаева Л.Г. ,
преподаватель по классу фортепиано
МАУДО г. Нижневартовска «Детская школа искусств №1»
Гладовская А.В.,
заместитель директора по научно-методической работе,
преподаватель теоретических дисциплин
МАУДО г. Нижневартовска «Детская школа искусств №1»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

РАЗВИТИЕ ВООБРАЖЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПИАНИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

Почти вся человеческая материальная и духовная культура является продуктом воображения и творчества людей. Воображение как процесс создания нового в форме образа, представления или идеи присущ только

человеку. Благодаря воображению человек творит, разумно планирует свою деятельность и управляет ею. Настоящая же природа воображения до сих пор неизвестна. Ученые не могут объяснить механизм воображения, как его анатомическую, так и физиологическую основу. Однако роли и значению воображения, его видам и функциям посвящено большое количество трудов известных отечественных и зарубежных ученых и психологов. По мнению Л.С. Выготского, высшей формой всех познавательных процессов является творческое воображение. Всякий труд, являющийся творческим трудом, включает в себя деятельность творческого воображения. Но исключительное значение оно имеет в искусстве, в процессе художественного творчества. Огромное значение воображение имеет в так называемом детском творчестве. На него возлагается ответственная роль. Л.С. Выготский выделил три основные функции воображения:

1. Последовательная. Чтобы вызвать у ребенка живое представление о предмете, необходимо в реальной жизни найти все элементы, из которых будет построено представление.

2. Эмоциональная. Всякая эмоция имеет свое внешнее и внутреннее состояние, а это значит, что фантазия является аппаратом, непосредственно осуществляющим работу наших эмоций.

3. Воспитательная. Она позволяет развивать и упражнять свои способности.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что функциональные возможности воображения всецело направлены на формирование и развитие творческих способностей ребенка.

Свои отличительные особенности имеет музыкальное воображение. Как одна из разновидностей творческого воображения, оно тесно связано с эмоциями. Активная работа фантазии вызывает богатую эмоциональную картину состояния детей. Общеизвестно, как дети воспринимают сказки. А детская игра? Она просто теряет смысл для ребенка, если у нее отсутствует яркий эмоциональный фон. В музыкальном искусстве и в музыкальной педагогике воображение и фантазия имеют колоссальное значение. Не секрет, что за создание художественного образа в музыке отвечают выразительные средства (штрихи, тембр, мелодия, ритм, фактура, динамика и другие). Но с другой стороны, постигать и постепенно овладевать всем комплексом музыкальной выразительности и различными пианистическими приемами начинающий пианист способен благодаря активности воображения, его воссоздающей и творческой особенностей.

Каковы же особенности развития воображения в младшем школьном возрасте? Как показывают исследования В. В. Давыдова, воображение порождает потребность в учебной деятельности у детей 6-8 летнего возраста. Игра уже не удовлетворяет полностью познавательных

стремлений ребенка, поскольку в ней преобладает предметное содержание, а его активность ограничивают правила. Воображение заставляет обращаться к познанию отдаленных объектов и предметов (другие страны, люди, жизнь в будущем и т.д.). Игра же всегда статична по содержанию, она не дает возможности развернуться плану воображения ребенка. Такая возможность появляется в учебной деятельности. Успешный процесс обучения в классе фортепиано во многом опирается на воображение детей и способствует его развитию. В связи с этим определяется главная задача – заинтересовать. Это может быть зримый образ, минутное настроение, определенное воспоминание. Воздействуя на эмоциональную память ученика, мы пробуждаем его воображение, так необходимое нам для дальнейшего процесса формирования пианистических навыков. Мы как бы подталкиваем его на дальнейший поиск нужных в данный момент ощущений. В ходе беседы, совместно с учеником выясняем или придумываем программу произведения, ищем художественный образ. Мы вместе формулируем так называемое «эмоциональное зерно пьесы». Такая совместная работа раскрепощает и вдохновляет ребенка. Он чувствует себя партнером, созидателем. Вживаясь в рожденную в совместном творчестве историю, мы рождаем эмоцию, наполняем музыкальные образы конкретным содержанием. Физическое воплощение художественного образа происходит уже средствами музыкальной выразительности, путем поиска нужного штриха, тембра, динамики, к формированию пианистического приема.

Воображение – это способность охватывать целое раньше частностей. В этой связи основное дидактическое требование к обучению при опоре на воображение – не давать готовых знаний, поскольку готовое знание сужает воображение, притупляет его возможности и развитие. Лучше если ребенок сам обратится к поиску ответа. Одной из характерных черт детской психологии является мышление в конкретных образах. Каждая поставленная музыкальная задача должна быть выражена в конкретном художественном образе и показана непосредственно в звукоизвлечении, темпе и соответствующих игровых пианистических приемах.

Воображение – своеобразный отход от реальности, от действительности. Человек воображает то, чего он еще не видел, и быть может, никогда не увидит, чего нет в настоящей реальной жизни. В работе с учениками мы часто сталкиваемся с проблемой представлять то, что никогда не видел в жизни. Например, когда мы играем произведения величайшего И.С. Баха. Играем на фортепиано, но ведь сам композитор никогда не писал свои произведения для этого инструмента. Он сочинял для любимого органа. А когда в силу жизненных обстоятельств не имел возможности творить для него, сочинял для клавесина. Бах сам

представлял свою музыку звучащей на органе, рождая в своем воображении величественные своды католических храмов с неповторимыми звуками его величества органа. В музыкальных кругах известно, что настольной книгой для каждого музыканта, будь то начинающий пианист или музыкант с большим сценическим опытом, являются клавирные произведения И.С. Баха. Постигая азы полифонии, мы стремимся на фортепиано имитировать игру на клавесине – инструменте, которого никогда не видели. Но, опираясь на описание из книг или на слова людей, видевших этот инструмент, мы, включая свое воображение, начинаем составлять образ клавесина.

Большое значение в работе музыкального воображения играют зрительные образы. Ведь часто бывает так, что нужно представить то, чего нет в действительности. Например, сказочных персонажей («Вальс цветов» и «Танец Феи Драже» П.И. Чайковский, «Шествие гномов» Э. Григ, «Избушка на курьих ножках» М.П. Мусоргский). Музыкально-слуховые образы переходят из области эмоционального в область сознательного отражения. Поэтому для развития воображения важно стимулировать детей к высказыванию собственных идей по поводу музыки. Стимулировать, задавая открытые вопросы: «Какой у тебя гном?», «А куда идут гномики?». И чем большее количество ассоциативных связей сможет оживить в своей памяти ребенок, тем лучше активизируется его воображение.

На наш взгляд, для того чтобы творческие проявления детей на уроках фортепиано имели активный и эмоциональный характер, необходимо:

– вызвать в памяти ребенка как можно больше ассоциативных связей. Для этого следует подбирать яркий, доступный, звукоизобразительный репертуар, направленный на активную работу фантазии. «Колобок», «Ёжик», «Плакса», «Дразнилка», голоса животных, дождик, колокольчики – эти образы доступны, знакомы и понятны ребенку. Для словесного описания образа можно предложить сочинить текст, нарисовать рисунок к пройденным пьесам, тем самым активизируя детское воображение;

– подобрать репертуар таким образом, чтобы он являлся основой формирования конкретных творческих навыков и в тоже время отвечал учебным требованиям;

– использовать приемы, методы и формы работы, способствующие созданию на уроке атмосферы творческой активности и заинтересованности, благоприятствующей появлению новых мнений и идей. Это одно из основных условий развития творческого мышления. Все то, чему мы хотим научить, следует не диктовать, а совместно, как бы заново открывать, включая ученика в активную, творческую работу. Как говорил немецкий композитор и педагог К. Орф, автор методики

музыкального воспитания детей «Собственное детское творческое воображение, пусть самое простое, собственные детские находки, пусть самые скромные, собственная детская мысль, пусть самая наивная, – вот что создает атмосферу радости, формирует личность, воспитывает человечность, стимулирует развитие созидательных способностей».

Используя детское воображение, можно самые сложные или элементарные задачи сделать интересными и волнующими.

Список литературы:

1. Артоболевская, А.Д. «Первая встреча с музыкой». М.: Советский композитор, 1986.

2. Выготский, Л.С. «Воображение и творчество в детском возрасте». Издательство: Лабиринт. 1999.

3. Гин, С.И. «Мир фантазии». Минск: ИВЦ Минфина, 2007. – 176 с.

Копка И.А.,
преподаватель по классу фортепиано
МБУ ДО «Детская школа искусств им. А.М. Кузьмина»
г. Мегион,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

УЧЕБНОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО СО СВЕРСТНИКАМИ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАННОГО АНСАМБЛЯ КАК РЕСУРС ОБУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

В настоящее время в системе ДМШ и ДШИ прослеживается тенденция постепенного отказа от всеобщей профессионализации музыкального обучения. Общее музыкальное развитие обучающихся выдвигается в качестве первостепенной задачи и влечёт за собой изменения и в формах работы преподавателей, в частности, переосмысление роли и места фортепианного ансамбля в подготовке обучающихся начального звена.

Современные социальные запросы побуждают педагогов вносить коррективы в традиционные методы обучения. Появляется необходимость осваивать новые развивающие технологии с целью построения такого процесса обучения, в условиях которого младшие школьники будут переходить из пассивных обучающихся в действенных субъектов учения.

В педагогической практике в последнее время получил распространение термин «интерактивное обучение», основанное на прямом взаимодействии обучающихся с учебным окружением. Активность учителя уступает здесь место активности учеников. Задачей же педагога становится создание условий для их инициативы. В интерактивной технологии

обучающиеся выступают полноправными участниками, их опыт важен не менее, чем опыт учителя, который не даёт готовые знания, а побуждает обучающихся к самостоятельному поиску. Изучив ряд современных интерактивных технологий: технологию развития критического мышления, технологию учебного проблемного исследования, метод проектов и другие, можно сделать вывод, что многие современные педагогические технологии включают в себя принципы учебного сотрудничества.

Роль кооперации со сверстниками в психическом развитии младших школьников исследовала доктор психологических наук Цукерман Г.А. Ею были получены экспериментальные данные о том, что дети, работающие в форме совместной работы, лучше оценивают свои возможности и уровень знаний по сравнению с учениками, занимающимися традиционным способом. Вывод о том, что учебный материал дети лучше осваивают в совместной работе со сверстниками, чем с учителем, согласуется с мнением Ж. Пиаже, который утверждал, что такие качества, как критичность, терпимость, умение встать на точку зрения другого развиваются только при общении детей между собой.

Одной из наиболее перспективных форм работы, позволяющей реализовать принципы развивающего обучения в музыкальном образовании, следует признать ансамблевое музицирование. Однако проблема совместной деятельности обучающихся на уроках фортепиано в практике начального обучения пока сильно недооценивается. Полноценная совместная деятельность обучающихся в музыкальных школах имеет место крайне редко. Чаще всего ученики работают рядом, но не вместе.

Не получил достаточного практического освещения этот вид музыкальной деятельности и в методической литературе. Работ, посвященных искусству ансамблевого музицирования и методике обучающих ему занятий, очень немного: пособия А.Готлиба, труд А.Бахчиева и Е.Сорокиной, небольшие методические разработки. Психолого-педагогические и методические аспекты проблемы можно считать практически нераскрытыми. Нет и методики ансамблевой игры как формы учебной работы на начальном этапе музыкальной подготовки школьников.

Курс фортепианного ансамбля, составляя единый педагогический комплекс с дисциплиной «Специальное фортепиано», является «плацдармом» для развития базовых музыкальных способностей обучающихся. Однако в современных учебных планах ДШИ и ДМШ очевидна некая «второстепенность» его по отношению к предмету «Специальное фортепиано». Между тем, в искусстве совместного музицирования заключен богатый педагогический потенциал. «Слаженность совместной игры в малом и большом, в отдельном приёме и

общем замысле – особая сфера работы, присущая ансамблевым классам», - писал А.Готлиб [2, с. 95].

Игра в ансамбле, как правило, пользуется повышенной любовью обучающихся всех возрастов. И это неудивительно: исполнение в четыре руки удваивает возможности реализации огромного потенциала инструмента, даёт ни с чем несравнимую радость совместного творчества, единого порыва, взаимной поддержки. Совместное сопереживание двух юных исполнителей объединяет их, это подтверждают слова Роберта Шумана, о том, что дуэты Шуберта «сближают души быстрее, чем любые слова» [5, с. 214].

Для начинающих пианистов ансамблевое исполнительство открывает увлекательные грани мира музыки через возможность приобщения к совместному созданию звуковых образов, воспитывает культуру звукоизвлечения, развивает тембровое слышание, умение выявлять различные фактурные пласты. Владение всем богатством нюансировки, наличие развитого метроритмического чувства, быстрота реакции – вот те задачи, освоение которых расширяет профессиональный и выразительно-технический потенциал участников ансамбля и является незаменимой школой фортепианной игры.

Фортепианный ансамбль является предпочтительной формой музицирования для обучающихся с хрупкой, неустойчивой психикой. Совместная игра, «чувство локтя», которое даёт сам факт близкого соседства партнера, существенно снижает уровень эстрадного волнения начинающего пианиста и зачастую является единственной возможностью выступления на публике для таких учеников.

Фортепианный ансамбль – необходимая школа самовоспитания и самообучения. Начиная в классе фортепианного ансамбля изучать игру с партнёром, юный музыкант встречается с основными этическими проблемами не в общежитейском, а сугубо профессиональном плане, в наиболее увлекательной для него сфере. По сравнению с сольным, ансамблевое исполнительство оказывает благотворное влияние не только на музыкальном становлении, но и формирует человеческие качества: чувство такта, взаимного уважения, партнёрства. Овладевая ансамблевыми навыками, обучающийся развивает ценные нравственные качества, а совершенствуя характер, создает необходимые предпосылки исполнительского мастерства. «Дружеское общение с партнёром, обмен мнениями, коллективный труд мобилизует творческую волю, готовность к восприятию и действию, обогащают фантазию пианистов, подсказывая решения, которые могли быть не найдены наедине с самим собой» [1, с. 45].

Таким образом, сотрудничество со сверстниками на уроках фортепианного ансамбля играет незаменимую роль в развитии, обучении и воспитании начинающих музыкантов. Учитывая все перечисленные

достоинства ансамблевого музицирования и современные требования к музыкальному образованию, представляется, что ансамбль может стать наиболее эффективной развивающей формой обучения.

Список литературы:

1. Готлиб, А. Основы ансамблевой техники. М. – 1971.
2. Готлиб, А. Первые уроки фортепианного ансамбля // Вопросы фортепианной педагогики. – 1973. – Вып. 3.
3. Цукерман, Г.А., Романеева, М.П. Кооперация со сверстниками как существенное условие обучения младших школьников // Вопросы психологии.– №1. – 1982.
4. Шадт, К.В. Фортепианный ансамбль в системе современного воспитания и образования // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – № 132. – 2011.
5. Шуман, Р. О музыке и музыкантах: Собр. статей в 2 т. – т.2. – М: Музыка, 1979.

Левковская С.В.,
преподаватель по классу фортепиано
МБУ ДО «Детская школа искусств им. А.М. Кузьмина»
г. Мегион,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

КОНЦЕПЦИЯ ИНТЕРАКТИВНОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

В отечественном образовании особое внимание уделяется развитию восприятия музыкальных произведений. В этой сфере разработаны ценные методы, связанные с настройкой обучающихся на нужную образно-эмоциональную волну с помощью слова, жеста, повторного прослушивания, вокализации и игры на музыкальных инструментах. На сегодняшний день в нашей стране задача развития музыкального восприятия школьников рассматривается как главенствующая в базовом музыкальном образовании.

Как же это осуществить? Заимствование в базовом музыкальном образовании подходов из дополнительного образования неэффективно. Задача, которая в рамках данных подходов в большинстве случаев ставится перед учеником, очень сложна, ведь он должен самостоятельно, без поддержки взрослых выступить перед публикой в роли исполнителя музыкального произведения на музыкальном инструменте.

Но что же делать, чтобы решение этой задачи стало возможным? Первое – надо значительно упростить саму музыкальную деятельность. Только в этом случае она станет доступной всем ученикам. Отсюда вторая задача – поддерживать высокое качество этой деятельности при

свойственных большинству учеников минимальных навыках музицирования.

Но насколько обоснованно стремление педагогов приобщить обычных школьников ко всем этим тонкостям музыкальной коммуникации и связанных с ними весьма сложными операциями? Учитель, увы, и не задумывается над тем, что работая, скажем, с участниками школьного хора над постановкой голоса, унисоном, дикцией, орфоэпией и т.п. он добивается донесения замысла композитора до слушателя. Подобные задачи ставятся и перед учениками-инструменталистами, когда от них требуют точного следования нотному тексту, выразительного звукоизвлечения, гибкой фразировки и т.п. Но, может быть, вместо того, чтобы решать несвойственные общему образованию профессиональные задачи, следует сконцентрироваться на тех, которые действительно значимы для музыкального развития школьников?

Ту или иную разновидность вспомогательного интонирования, побуждаемую внешними источниками музыкального звучания, можно отнести к интерактивной музыкальной деятельности школьников. Данное понятие (сокращенно – ИМДШ) является новым. Наиболее близки к нему такие понятия, как интерактивная музыка, электронный интерактивный музыкальный инструмент, игра на котором осуществляется на основе взаимодействия с заложенными в его память паттернами автоаккомпанемента, арпеджиатора, мультипанели или сонга (в обоих случаях предполагается дополнение живой игры музыканта звучанием, генерированным с помощью компьютерных программ). Все применяемые в ИМДШ дополнительные источники музыкального звучания можно разделить на две группы: связанные с живым исполнением и связанные с механическим звучанием. В первую группу можно отнести игру педагога, концертмейстера, ансамбля или оркестра, а во вторую – сопровождение детского музицирования с помощью электронного интерактивного инструмента или фонограммы. Очевидно, что в первом случае художественное качество продукта может оказаться высоким, а во втором-вряд ли поднимется выше среднего. Кроме того, артист способен зарядить учеников своей энергетикой, отношением к искусству, потянуть их за собой к вершинам мастерства. Обязательное свойство ИМДШ – выразительная осмысленность. Педагог должен выделить в том или ином музыкальном фрагменте наиболее значимый выразительный оборот и заострить на нем внимание ученика.

Школьников можно заинтересовать ИМДШ надолго в случае, если данная деятельность не превратится в неизменную, статичную, монотонную, а, напротив, будет отличаться разнообразием, гибкостью и постоянно развиваться, принимая все более сложные формы. При этом ИМДШ можно рассматривать как третий в рамках образовательного

процесса путь, если первые два связаны такими видами как восприятие и проявляющееся в различных формах продуктивное творчество обучающихся. При этом музыкальное обучение в равной степени охватывает все эти виды деятельности. Третий же принцип характеризует музыкальный материал, на основе которого осуществляется обучение: репертуар ИМДШ должен отличаться высоким художественным качеством и включать лучшие образцы народной, классической и современной музыки.

Обращение к ИМДШ позволяет преодолеть разрыв между музыкой в школьном классе и за его пределами, ведь никаких технических преград для воплощения учеником музыки любой сложности нет.

В приобщении обучающихся к музицированию в рамках дополнительного образования зачастую на первый план выдвигается задача овладения ими игровой техники и нотной грамоты. Почти все «школы игры» на музыкальных инструментах построены на основе подобной деятельности, направленной на систематическое и последовательное освоение этих знаний и навыков. Поэтому принципом ИМДШ (четвертым по счету) является принцип подчинения музыкальной деятельности – интонационной. Такой подход, обеспечивающий максимум разнообразных интонационных действий при минимуме операций, можно обозначить как комплексное введение начинающих в ИМДШ. Данный подход отвечает не только принципу подчинения служебной музыкальной деятельности – интонационной, - но и следующему (пятому по счету) принципу разнообразия видов ИМДШ. И, наконец, шестым принципом ИМДШ является создание предрасполагающей для творчества среды.

Все охарактеризованные выше принципы ИМДШ, за исключением последнего – шестого, - являются новыми в музыкальном образовании.

Но раз принципы ИМДШ отличаются новизной, то можно говорить и о новизне самой концепции данной деятельности. Раз данная концепция позволяет решить задачу приобщения всех обучающихся к музицированию и музыкальному восприятию, можно говорить о ее практической значимости. Надо сказать еще об одной важной особенности ИМДШ: ее осуществление во многом опирается на компьютерные технологии. Они играют большую роль и в качестве внешнего дополнения деятельности обучающихся, и в качестве ее инструментария. Более того, своим появлением ИМДШ обязано этим технологиям; ведь одним из ее оснований служит модель музицирования на интерактивном электронном инструменте, которая перенесена на всю сферу массового музыкального образования.

Список литературы:

1. Асафьев, Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Издание 2-е. – Изд-во «Музыка» Ленинградское отделение, 1973. – 144 с.

2. Асафьев, Б.В. Музыкальная форма как процесс. Кн.1 и 2. Изд. 2-е. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.

3. Кабалевский, Д.Б. Педагогические размышления: Избранные статьи и доклады. – М.: Педагогика (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР). – 1986. – 192 с.

4. Мазель, Л. Строение музыкальных произведений: Учеб. пособие. – 2-е изд. доп. и перераб. – М.: Музыка, 1979. – 536 с., нот.

5. Педагогическая российская энциклопедия, 2002. – 528 с. 6. Программа по музыке для общеобразовательной школы (экспериментальная). 1-3 классы. М.: Просвещение, 1977. – 118 с.

Постникова Л.Г.,
преподаватель по классу баяна
МБУ ДО «Детская музыкальная школа №3 им. Н.И. Привалова»
г. Нижний Тагил,
Свердловская область

ВОЗМОЖНОСТИ ПРАКТИЧЕСКОГО ПРИМЕНЕНИЯ НЕКОТОРЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ И ВОСПИТАНИИ УЧЕНИКА-БАЯНИСТА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

В настоящее время родители не спешат отдавать ребенка в музыкальную школу на «не престижные», по их мнению, инструменты, такие, как баян, домра, балалайка. Возникли явления, которые 20 лет назад просто не представлялись возможными, среди которых – конкурс на ударные инструменты, синтезатор, при отсутствии поступающих на народные инструменты.

К большому сожалению, дети XXI века – это дети, имеющие те или иные проблемы. Столкнувшись с первыми трудностями, далеко не все дети проходят полный курс обучения в ДМШ. Ожидание быстрого и слышимого результата как со стороны детей, так и их родителей – не менее важная проблема.

Тем не менее, в последние годы значительно увеличилось количество детей 5-6 летнего возраста, которые начинают обучение в музыкальной школе по классу баяна.

В данной методической работе представлен личный педагогический опыт по переосмыслению методики начального обучения игре на баяне с

учетом инновационных педагогических технологий, особенностей дошкольного возраста и социального запроса со стороны родителей.

Из возрастной психологии мы знаем, что ведущим типом деятельности ребенка дошкольного возраста выступает игра, с помощью которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает систему человеческих отношений. Именно игра как никакой иной вид деятельности вызывает качественные изменения в психике ребенка. Она является одновременно эмоциональной и познавательной, свободной и жестко регламентированной. В настоящее время игра (самый древний приём обучения) как одно из педагогических средств обучения и воспитания переживает период своеобразного расцвета.

Традиционная методика преподавания специальности, дополненная игровыми технологиями, сделает занятия более живыми и интересными, вызовет у детей приподнятое настроение, сформирует устойчивое заинтересованное отношение к занятиям. Именно в процессе игры у учащихся вырабатывается привычка сосредотачиваться, развивается внимание, память, мышление.

Увлекшись, учащиеся не замечают, что они учатся: познают, запоминают новое, развивают навыки. Даже самые пассивные из моих учеников включаются в игру с огромным желанием.

В последние годы в современной российской системе среди инновационных методик образования пристальное внимание уделяется нейролингвистическому программированию, главной задачей которого является установление эффективной коммуникации между людьми.

Майкл Гриндер в своей книге «Нейролингвистическое программирование в педагогике» использует такие понятия, как «стиль восприятия и стиль обучения». Он утверждает, что каждый из нас воспринимает и усваивает информацию из окружающего мира по-разному. Эти каналы восприятия называют еще модальностями или репрезентативными системами. Т.е. каждый учитель имеет свой стиль преподавания, а каждый учащийся – свой стиль восприятия. Несовместимость стиля преподавания преподавателя и модальности учащегося может привести к непониманию ими друг друга и ограничению процесса обучения. Таким образом, зная модель восприятия ребенка, можно настроить преподавание таким образом, чтобы достичь максимальной эффективности образовательного процесса.

В НЛП в зависимости от модели восприятия выделяются следующие типы учащихся:

– Учащийся-аудиал. Информацию воспримает с помощью звуков, при этом важное значение имеет громкость голоса, его высота и паузы.

– Учащийся-визуал. Для него важны зрительные образы, размеры, картины, цвета.

– Учащийся-кинестетик. Он обучается посредством мышечной памяти. Информацию необходимо представлять с помощью жестов, с определенной скоростью, через прикосновения, кожное и мышечное чувство, переживания.

Учащиеся 5-6 лет, начинающие обучение в ДМШ, обладают преимущественно кинестетическим типом восприятия. Они воспринимают окружающую их реальность посредством прикосновения, на вкус и по запаху.

Практика показывает, что на первых занятиях в классе баяна много времени тратится на кинестетическое обучение учащихся. Дети с любопытством изучают баян, приходят в восторг от воздушного клапана, делают различные попытки увидеть левую клавиатуру баяна, отрегулировать с помощью колесика левый ремень и др. Попытки понять принципы извлечения звука на инструменте нередко приводят малышей к нахождению нетемперированного glissando.

С первых уроков преподавателю довольно сложно выявить, к какому типу восприятия относится ученик. Поэтому на начальном этапе обучения всю информацию учащемуся необходимо представить системно, т.е. ребенок должен ее видеть, слышать и ощущать. Педагогу следует обратить внимание на развитие визуального канала (рассматривать формы и размеры музыкальных знаков, особенности их написания), аудиального канала (использовать громкость голоса, паузы), кинестетики (использовать движения). Такой подход в обучении будет воздействовать на всех без исключения учащихся и позволит им осваивать информацию в соответствии со своим типом восприятии. Системный подход в передаче информации дополнительно усиливает восприятие у учащихся, подкрепляет запоминание, развивает внимание.

Эффективным средством воспитания личности является технология коллективной творческой деятельности и взаимоконтроля – чем раньше происходит встреча ребенка с коллективным творчеством, тем большую радость приносят ему занятия музыкой. Несмотря на ограниченные исполнительские возможности дошкольников, новые методические подходы в работе с начинающими позволяют сформировать ансамбль малышей. В данном случае необходимо подобрать каждому ученику свою партию, с которой он сможет справиться (сделать авторские аранжировки). Развитие воображения дошкольников прямо связано с характером наглядно образного мышления, поэтому в подборе репертуара необходимо останавливать выбор на программных произведениях, жанровых зарисовках. Кроме того, включая в состав ансамбля менее подготовленных в исполнительском плане учеников, возможно значительно повысить их мотивацию к занятиям, самооценку, а также уровень музыкального развития. Коллективные выступления дают возможность играть на сцене

детям с разными музыкальными данными, делают их более уверенными в своих силах.

Воспитательная деятельность руководителя ансамбля должна быть направлена на то, чтобы у юного музыканта формировалось чувство ответственности за общее дело коллектива, воспитывалось чувство взаимопомощи.

Мое твердое убеждение, что нельзя в современной школе обойтись без технологий сберегающих здоровье. По существу, каждый учитель музыки, осознает он это или нет, является стихийным психотерапевтом, изменяющим настроение и мироощущение своих учеников. Главное для меня, как и для всех преподавателей – создать благоприятные условия обучения ребенка в школе.

Наличие на уроке моментов оздоровления – физкультминутка, логоритмическая гимнастика. Кратковременные физические упражнения под музыку, вызывая возбуждения других отделов головного мозга, усиливают кровообращение и создают благоприятные условия отдыха для ранее возбужденных отделов. После такого короткого активного отдыха внимание детей повышается, а восприятие учебного материала улучшается (помочь нам в этом может мультипликационный видеоролик http//www.youtube com/watch?=nwtwfes рекомендовано учителям).

В заключении хочется еще раз подчеркнуть – использование технологий в классе баяна с детьми дошкольного возраста направлено на снятие отрицательных эмоций, которые возникают в достижении необходимого результата, и на повышение эффективности обучения детей игре на музыкальном инструменте.

Список литературы:

1. Гриндер, М., Лайд, Л. «НЛП в педагогике» – М.: Ин-т общегуманит. исслед., 2001.
2. Крылов, Г.И. «Азбука маленького баяниста» ч.1,2 – М: ВЛАДОС, 2010.
3. Методология педагогики музыкального образования/под редакцией Э.Б. Абдуллина – М.: Академия, 2006.
4. Семенов, В. «Современная школа игры на баяне». – М: Музыка, 2003

Семесько А.В.,
концертмейстер,
МБУ ДО «Советская детская школа искусств»
г. Советский,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

КОНЦЕРТМЕЙСТЕР: ЭВОЛЮЦИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О СПЕЦИАЛЬНОСТИ И ФОРМИРОВАНИИ НАПРАВЛЕНИЙ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Профессия концертмейстера присутствует в деятельности учреждений образования и культуры различных уровней: филармоний, оперных театров, музыкальных училищ, колледжей культуры и искусств, консерваторий, хореографических училищ, институтов искусств, музыкально-педагогических факультетов университетов, учреждений внешкольного эстетического образования и воспитания, детских музыкальных школ и школ искусств.

В должностные обязанности концертмейстера, указывает И.А. Иванова, на современном этапе входит, кроме концертной работы, также проведение репетиций по подготовке концертных номеров и программ с исполнителями всех жанров и проведение с ними основных и дополнительных занятий по текущему репертуару [4, с. 55].

Профессиональные требования к концертмейстеру включают в себя знание основных направлений развития классической и современной музыки, наиболее значительных музыкальных произведений классического и современного репертуара, методов самостоятельной работы над музыкальным произведением, а также методов вокальной педагогики, ансамблевого (хорового) пения, методики работы с инструменталистами разных специальностей, природу вокала, ансамблево-инструментальной музыки [5, с. 14]. Все это позволяет концертмейстеру контролировать качество исполнения произведений, устанавливать причины возникновения трудностей в исполнении, подсказывать правильный путь устранения тех или иных недостатков.

Итак, концертмейстер помогает исполнителям учить их партии и аккомпанирует им во время концертов.

Слово «*аккомпаниатор*» в переводе с французского означает «*сопровождать*». В этом значении отражена специфика профессии, ведь мелодию сопровождают ритм и гармония, здесь «*сопровождение*» предполагает опору – ритмичную и гармоничную. Построение этой опоры, а также достижение художественного единства всех компонентов, углубление художественного содержания исполняемого произведения является основной профессиональной задачей аккомпаниатора.

Источником искусства аккомпанемента, отмечает Т.М. Матюшкина, можно считать сопровождение человеком своей речи или пения комплексом движений в сочетании со звуковым эффектом (то есть топот, хлопки в ладони, похлопывание по своему телу, постукивания камнем о камень и т.д.) [6].

От аккомпанемента древний человек вскоре пришел к коллективным музыкальным действиям: групповому воспроизведению ритмов, ритмизированным шумам, сопровождавшим ритуальные, охотничьи или трудовые процессы. Вероятно, тогда и возникло первое реальное разделение на солистов и аккомпаниаторов. Аккомпанемент был не сложный: нужно было хлопать, топать, стучать, выдерживая ритм. Но делать данные действия нужно выразительно, одновременно слушая всех участников действия.

Аккомпанемент как отдельный вид деятельность возник и сформировался в неразрывной связи со всеми видами музыкального искусства. Его основа – танец – исторически первый вид исполнительства, связанный с музыкально-ритмическим сопровождением. Также важно сольное инструментальное исполнительство, порожденное музыкальным сопровождением танцев. Развитие инструментального исполнительства создало предпосылки для хорошего аккомпанирования, ведь ансамблевые трудности свободно преодолевает тот, кто овладел игрой на инструменте и может больше внимания уделить слушанию партнеров.

С развитием аккомпаниаторства формируются и профессиональные требования. Одним из них было «не глушить, а помогать». Аккомпаниаторская деятельность возникла как реакция на широко развитую в XIV веке практику импровизирования аккомпанемента, которая давала аккомпаниатору шанс проявить (иногда слишком активно) свои музыкальные умения и фантазию.

Развитие искусства аккомпанемента происходит под знаком все возрастающих требований к выразительности. Так, Дж. Царлино пишет: «Пусть каждый стремится сопровождать каждое слово так, чтобы там, где оно резкое, строгое, твердое гармония была соответствующая, более строгая и твердая, однако не оскорбляющая слух. Так же, когда слово выражает жалобу, боль, вздох или слезы пусть гармония будет полна печали» [7, с. 90].

Ф. Куперен в трактате «Правила аккомпанемента п. Куперена, королевского органиста» впервые обозначает место исполнителя-аккомпаниатора: «Нет ничего приятнее, чем быть хорошим аккомпаниатором, ничто не сближает нас так с другими музыкантами. Но какая несправедливость! Аккомпаниатора хвалят в концерте последним. Сопровождение рассматривается только как фундамент солиста. Об аккомпаниаторе почти никогда не говорят, хотя на нем лежит весь вес

сооружения. Все внимание, все аплодисменты аудитория отдает целиком солисту» [8, с. 259].

Выражение Ф.Э. Баха, которое появилось через 30 лет после трактата Ф. Куперена, представляет изменение понимания места аккомпаниатора в музыкальном искусстве первой половины XVIII века: «Аккомпаниатор имеет много шансов... привлечь к себе внимание понимающего слушателя тем, что, играя спокойно, выразит твердость и благородную простоту исполнения, не затмевая блеска солиста. В то время, когда главный голос молчит или исполняет простые ноты, аккомпаниатор всегда может дать волю собственному темпераменту, если того требуют обстоятельства и характер произведения» [9, с. 96].

Приведенные цитаты позволяют признать конец XVII – начало XVIII века периодом становления профессии концертмейстера.

Интенсивное развитие оперного жанра, введение в концертный оборот произведений для инструментальных ансамблей с голосом обусловили необходимость появления музыкантов, которые не только освоили приемы игры на инструментах, но и способны помочь вокалистам или инструменталистам в исполнении их сольного репертуара. Такой специалист должен уметь читать с листа ноты, знать вокальный и инструментальный репертуар, быть психологически готовым оставаться на позициях «всегда второго».

Итак, встает вопрос методики подготовки таких специалистов. Труды Ф. Куперена и Ф.Э. Баха закладывают ее основы. В частности, Ф. Куперен рекомендует тем, кто хочет овладеть искусством аккомпанемента, не начинать аккомпанировать ранее, чем через 2-3 года после начала занятий музыкой: сначала необходимо хорошо развить обе руки. Ф.Э, Бах предлагает слушать хороших певцов и мысленно петь вместе с ними, что является полезным для правильного понимания музыкальных фраз. Композитор формулирует понятие «чуткого аккомпанемента», что определяет уровень, к которому должен стремиться профессиональный аккомпаниатор: «Аккомпаниатор умеет хорошо разбираться в произведении и построить свое исполнение в соответствии с содержанием пьесы, с характером ее звучности, с составом исполнителей, с характером инструментов или голосов, с размерами помещения и с составом аудитории» [9, с. 99].

Анализируя письменные источники по музыкальному искусству XVII - первой половины XIX веков, Р.М. Шамаева пришла к выводу об отсутствии существования постоянно действующих групп музыкантов-исполнителей с участием аккомпаниатора. Ансамбли преимущественно состояли для разового выступления. Программа могла не обсуждаться и не репетироваться. Известен случай со скрипичной сонатой В.А. Моцарта, в которой на момент премьеры была зафиксирована лишь партия скрипки, а

клавирную партию композитор сымпровизировал уже в ходе выступления. Также сохранились воспоминания современников Ф. Шуберта о том, что солист Императорского театра И.М. Фогл получал нотный текст песен из рук автора непосредственно перед выходом к публике [11, с. 82].

Исторические сведения о становлении профессии концертмейстера на территории Восточной Европы появляются с XVIII века. В последней трети XVIII века типичным репертуаром для отечественного камерного бытового музицирования стали произведения для скрипки и клавесина, скрипки или виолончели и фортепиано и др. Ансамбли звучали в столицах, в отдаленных городах и усадьбах. «Клавикордная школа» (1773) немецкого педагога Георга Симона Лелейна вместе с трактатом итальянского композитора, исполнителя и педагога Винченцо Манфредини «Правила мелодические и гармонические для обучения всей музыке» (1797) (к слову, оба служили в Российской империи во второй половине XVIII века), составили основу методики обучения аккомпаниаторству отечественных музыкантов [11, с. 84].

В частности, указывает Р.М. Шамаева, Г.С. Лелейн ставил проблему синхронности звучания партий в ансамбле, динамического баланса между солирующей партией и сопровождением. В. Манфредини призвал к простоте и естественности аккомпанемента [11, с. 83].

Одним из первых российских профессиональных концертмейстеров считается Е.И. Фомин – композитор, один из основателей русской оперы. В 1797 г. он получил должность репетитора придворных театров, на которой в его обязанности входила помощь певцам в разучивании оперных партий и аккомпанемент в оркестре французской и итальянской оперы [10, с. 79].

Значительный вклад в камерно-вокальное исполнительство внес Д. Кашин – второй концертмейстер оперного театра в Москве. Его деятельность способствовала появлению новых качеств камерно-вокального исполнительства, которые формировали вкус последующих поколений музыкантов и проявились с особой силой в деятельности Н. Глинки, А. Даргомыжского, Д. Леоновой, А. Петрова, А. Молас, Ф. Шаляпина, Н. Бихтера [10, с. 80].

Первые российские профессиональные композиторы становились и первыми аккомпаниаторами. Так, А. Рубинштейн официально служил концертмейстером при великой княгине Елене Павловне. М. Балакирев и М. Мусоргский вели интенсивную концертную деятельность в роли гастролирующих аккомпаниаторов.

В восточнославянской музыке XIX столетия, указывает Т.В. Гладкова, была описана способность композиторов к пению. С.С. Гулак-Артемовский был солистом Императорской оперы в Петербурге, вокально мыслил Н. Лысенко, который обработал для вокала с фортепиано большое количество народных мелодий. Как певцы начинали А. Ведель, М. Березовский, Д.

Бортнянский. Хорошо пели М. Глинка, О. Варламов, П. Булахов, О. Алябьев, О. Даргомыжский [3, с. 29].

Положительное влияние вокального искусства на исполнительскую деятельность подчеркивали Ф. Куперен, Ф. Э. Бах, Р. Шуман. Но первым, кто как педагог начал прививать навык вокального интонирования студентам-пианистам, был А. Рубинштейн. Руководя в Петербургской консерватории классами игры и камерного ансамбля, он побуждал учеников пропевать вокальные произведения и через внутреннее слушание вокально-речевого интонирования совершенствовал их исполнительское мастерство. Можно констатировать, что именно в классе А. Рубинштейна возникла методика подготовки аккомпаниаторов в условиях специального учебного заведения [3, с. 30].

В качестве аккомпаниаторов выступали А. Зилоти, В. Сафонов, С. Рахманинов, С. Василенко, Ф.М. Блуменфельд. По мнению Ю.В. Воропаевой, М.О. Бихтер одним из первых среди концертмейстеров сформулировал мнения-тезисы относительно задач профессионального аккомпаниатора. Не отрицая важность овладения всеми тонкостями фортепианной техники, он делал акцент на волевом начале в работе, необходимости развивать вкус, неустанно развиваться умственно, эстетически, морально, быть дисциплинированным и пунктуальным [2, с. 31].

XX век выдвинул к аккомпаниаторам чрезвычайно высокие требования: партии сопровождения усложнились, концертные программы увеличились в объеме. Значительное количество пианистов отошли от сольного исполнительства и сконцентрировались на ансамблевой деятельности. Побудительной причиной стать концертмейстером, по мнению О.В. Божко, может также быть внутреннее притяжение к совместной с другими исполнителями работе над музыкальным произведением [1, с. 13]. Кроме пианистического исполнительского мастерства аккомпаниатор, в процессе своего профессионального становления, приобретает уникальный набор психологических черт и приспособлений, в высокой степени развивает коммуникабельность, коммуникативность, творческую волю, что сочетается с политикой компромисса, и становится специалистом, осведомленным в вопросах исполнительского искусства на всех, без исключения, инструментах.

Одним из самых известных европейских аккомпаниаторов на сегодняшний день является Дж. Мур – автор образцовых записей камерно-вокальных произведений и книг, где осмысливает проблемы, встающие перед пианистом и аккомпаниатором.

Таким образом, анализ истории становления профессии концертмейстера свидетельствует, что первые специалисты приобретали профессиональные навыки эволюционным путем. Для подготовки

аккомпаниаторов нужно было разработать специальную методику. Одним из ее вариантов стала отечественная система музыкального образования: «Детская музыкальная школа (школа искусств) – музыкальное училище – консерватория», где в концертмейстерских классах по специально разработанным программам с учениками проводят регулярные занятия опытные специалисты.

Список литературы:

1. Божко, О. В. Исполнительские и психологические аспекты работы концертмейстера / О. В. Божко // В сборнике: Аспекты профессионального музыкального образования в фортепианном классе. сборник работ по материалам I Всероссийской педагогической научно-практической конференции. Отв. за выпуск Усачёва Н.В., 2016. - С. 13-15.
2. Воропаева, Ю. В. Музыка и танец: роль концертмейстера в современном образовательном процессе / Ю. В. Воропаева // Современные тенденции развития науки и технологий. 2016. - № 2-7. - С. 31-34.
3. Гладкова, Т. В. Педагогические аспекты деятельности концертмейстера в классе инструментов симфонической группы / Т.В. Гладкова // В сборнике: Концертмейстерское мастерство в фортепианном классе на современном этапе. сборник работ по материалам I Всероссийской научно-практической конференции. Ответственный за выпуск: Н.В. Усачева. - 2016. - С. 29-32.
4. Иванова, И. А. Компетентностный подход в профессионально-педагогической деятельности концертмейстера / И. А. Иванова // Вестник научных конференций. - 2015. - № 3-1 (3). - С. 55-57.
5. Концертмейстерский класс: рабочая программа дисциплины по направлению подготовки 050100.62 Педагогическое образование, профиль – «Музыкальное и художественное образование», квалификация (степень) выпускника «бакалавр», форма обучения – очная, сроки изучения – 6, 7, 8 семестры / Е. М. Попова; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. - Челябинск, 2013. - 31 с.
6. Матюшкова, Т. М. Некоторые аспекты специфики профессиональной деятельности пианиста-концертмейстера в сфере музыкального образования / Т. М. Матюшкова. [Текст : непосредственный] // Молодой ученый. 2018. № 20 (206). - С. 393-396. - URL: https://moluch.ru/archive/206/50611/ (дата обращения: 15.04.2021).
7. Мнацаканян, Э. К. Совместная деятельность педагога-хормейстера и концертмейстера в вокально-хоровой работе / Э.К. Мнацаканян // В сборнике: Научно-практические аспекты современного хорового искусства и образования. Сборник статей по материалам II Всероссийской конференции. Редактор-составитель: Рычкова М.А., 2016. - С. 90-94.
8. Николаева, Т. Е. Основные составляющие творческой деятельности

концертмейстера в детской музыкальной школе / Т.Е. Николаева // Наука и образование: новое время. - 2017. - № 2 (2). - С. 259-261.

9. Пичугина, Л. Н. Исследовательская деятельность в подготовке будущих учителей музыки / Л. Н. Пичугина; ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». - Екатеринбург, 2015. - 169 с.

10. Хасьянова, Т. В. О Роли концертмейстера в вокальном классе / Т.В. Хасьянова // В сборнике: Педагогическое мастерство. Материалы IX Международной научной конференции. 2016. - С. 79-81.

11. Шамаева, Р. М. Креативность в музыкальной культуре: монография / Р. М. Шамаева; Челяб. гос. акад. культуры и искусств. - Челябинск, 2010. - 171с.

Сергейчик О.В.,
преподаватель по классу фортепиано
МАУДО г. Нижневартовска «Детская школа искусств №1»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

РОЛЬ ФОРТЕПИАННОГО АНСАМБЛЯ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО В ДШИ

В каждом музыканте должна быть
заложена потребность общения на почве
музыки, а эту задачу выполняет ансамбль
М. Ризоль.

Само слово «Ансамбль» в переводе с французского языка означает «единство». Фортепианный ансамбль в школе искусств – это прекрасная отдушина, приносящая в занятия море разнообразия и удовольствия. Этот предмет дети очень любят по причине совместного творчества. Еще один большой плюс: в четыре руки можно извлечь больше звуков, и даже обучающиеся начальных классов могут звучать вполне солидно. При подборке участников ансамбля педагог должен тщательно продумать распределение по партиям. Здесь одинаково недопустимы как завышение, так и занижение трудностей партии. Обучающиеся должны твердо уяснить, что невнимание на уроке или невыученная партия приводит к тому, что они подводят своего партнера. Партнеры должны уметь «поделить» клавиатуру и держать локти так, чтобы не мешать друг другу. Ансамблевый репертуар пианистов очень яркий, интересный, разный по стилю, по форме и по жанру. Приступая к работе над ансамблевым произведением, нужно поговорить с учениками о характере, музыкальном содержании, определить значение каждой партии.

Общепринятый подход к преподаванию фортепианного музицирования, осуществляемый во всех структурах музыкального образования, от начальной до высшей, заключается в преимущественной опоре на метод индивидуального обучения. Учитывая новые задачи, – общепедагогические и профессиональные – эта методика требует расширения и дополнения.

Практика показывает, что ничто так не усиливает мотивацию, как ансамблевая форма обучения. Она в большей степени способствует воспитательной работе, а также решению важных проблем, так как дает возможность каждому участнику ансамбля ощутить собственную значимость и уверенность в самостоятельных действиях, проявить инициативу и творческую активность.

Проблемы, связанные с развитием у обучающихся интереса к ансамблево-исполнительской деятельности занимают одно из центральных мест в музыкальной педагогике. Их решение оказывает непосредственное влияние на практику музыкального воспитания, поэтому обращение к данной теме является современным и актуальным. Специальное музыкальное образование школьников предполагает развитие их общей и музыкальной культуры, формирование потребности в общении с музыкальным искусством, расширение музыкального кругозора обучающихся, а также овладение и совершенствование навыков ансамблевого мастерства. Умение слышать общее звучание партий, сливающихся в единое целое, является основой ансамблевого исполнительства. Ансамблевая игра обеспечивает постоянную и быструю смену новых музыкальных открытий и впечатлений. Кроме того, игра в ансамбле – это сотворчество, опирающееся на психологические механизмы эмоционального «заражения».

Процесс работы ансамбля над произведением можно условно разделить на три этапа, которые в практике очень тесно связаны между собой:

1. Воспитание полифонического слуха. Развивать способности воспринимать и воспроизводить несколько сочетающихся друг с другом в одновременном развитии звуковых линий. Наиболее эффективным приемом, который можно применять в ансамблевой практике, совместное проигрывание на одном или двух инструментах полифонического произведения по голосам.

2. Воспитание тембро-динамического слуха. Этот слух важен во всех видах музыкальной практики, но особенно велика его роль в музыкальном исполнительстве. Совместно с педагогом обучающийся ведет поиск различных тембровых красок, динамических нюансов и штрихов.

3. Воспитание чувства ритма. Ритм – один из центральных элементов музыки. Формирование чувства ритма – важнейшая задача

музыкальной педагогики. Играя вместе с педагогом, обучающийся находится в определенных метроритмических рамках. Ансамблевая игра дает возможность педагогу возможность диктовать правильный темп и формирует у ученика верное темпоощущение.

Как видим, уроки фортепиано для учеников ДШИ являются многогранными, поскольку предусматривают формирование навыков фортепианной игры и изучение фортепианного репертуара, умение аккомпанировать и играть в ансамбле как на фортепиано (в четыре и восемь рук), так и с другими инструментами, а также чтение с листа, транспонирование и тому подобное.

Ансамблевая игра способствует также развитию двигательно-моторных способностей ученика-пианиста. Благодаря привлекательности ансамблевой игры, на начальном этапе более легко и безболезненно происходит организация игрового аппарата. Обучающиеся естественным путем осваивают приемы звукоизвлечения, знакомятся с разными фактурами.

Замечательные традиции домашнего ансамблевого музицирования возрождает Ж.Л. Металлиди. В ее переложении для фортепианного ансамбля издательство «Композитор. Санкт-Петербург» выпускает серию сборников «Мой любимый композитор», в которых представлены четырехручные переложения опер, балетов, симфонических и камерных произведений самых великих авторов.

Ансамблевое музицирование заметно развивается. Ежегодно устраиваются региональные, всероссийские и международные фестивали и конкурсы фортепианных ансамблей для детей. Концертные выступления детских ансамблей пользуются успехом у слушателей. Эти выступления способствуют приобретению уверенности, прививают вкус и интерес к концертным выступлениям. Пусть исполнение при этом еще далеко до совершенства, но преодолен рубеж, разделяющий солиста и ансамблиста, пианисты почувствовали своеобразие и интерес совместного исполнительства. Концерт – важный элемент учебно-воспитательной работы, творческий итог деятельности ансамбля. Необходимо обеспечить большой запас прочности при подготовке к выступлениям детского ансамбля. Психика детей очень ранима, и ощущение неудачи может надолго отравить радость коллективного творчества.

На уроках фортепиано в ДШИ педагоги стремятся к тому, чтобы в процессе изучения ансамблевых партий обучающиеся не только усваивали нотный текст и приобретали ансамблевые навыки, но и осознавали ту роль, которую играет фортепианное сопровождение в создании художественного образа, научились понимать взаимосвязь и взаимообусловленность всего музыкального содержания в ансамбле.

Юные пианисты также должны уметь грамотно разобрать любое фортепианное произведение, потому что оно может быть использовано в качестве переложения для любого другого инструмента или для оркестра.

Таким образом, можем констатировать, что роль фортепианного ансамбля на уроках фортепиано в ДМШ велика, а методика преподавания фортепиано для учеников разных классов позволит приблизить к решению целевых задач обучения в детской школе искусств, будет способствовать заинтересованности учеников в его изучении и повышению навыков ансамблевой игры.

Список литературы:

1. Алексеев, А.Д. Методика обучения игре на фортепиано. – Москва: Лань, Планета музыки, 2018. – 280 с.

2. Кременштейн, Б.Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано. – Москва: Классика-XXI, 2009. – 127 с.

3. Милич, Б.Е. Воспитание ученика-пианиста. – Москва: Кифара, 2008. – 117 с.

4. Федоров, И.А. О роли фортепианного ансамбля в становлении профессионального музыканта. – Санкт-Петербург: Музыка, 2007. – 157 с.

Серегина Л.А.,
преподаватель художественных дисциплин
МАУ ДО г. Нижневартовска «Детская школа искусств №3»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОЕКТНЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ИСТОРИИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

Реалии современной жизни, нормативные документы в области образования ставят перед преподавателями цели, среди которых: учить ребенка организовывать свою деятельность (определять ее цели и задачи, выбирать средства реализации и применять их на практике, взаимодействовать с другими людьми в достижении общих целей, оценивать достигнутые результаты), ориентироваться в мире социальных, нравственных и эстетических ценностей, формировать ключевые навыки (ключевые компетентности), имеющие универсальное значение для различных видов деятельности (навыки решения проблем, принятия решений, поиска, анализа и обработки информации, коммуникативные навыки, навыки сотрудничества), подготовить к профессиональному выбору.

История изобразительного искусства – это сложный комплекс знаний, включающий в себя историю и развитие изобразительного и декоративно-прикладного искусств, историю архитектуры и скульптуры. В результате изучения предмета учащиеся должны осмыслить, что произведение искусства - это целый мир.

С какими же проблемами мы, преподаватели теоретических дисциплин, сталкиваемся на своих занятиях? Это низкий уровень читательской культуры и активности, фрагментарные знания из разных предметных областей (ИЗО, музыка, МХК, литература, история), которые у ребенка никак не складываются в единую картину; большую часть времени дети и подростки проводят в мире виртуальной культуры, мир истинных ценностей находится в определенной категории «отчуждения».

В этой связи важную роль в формировании ценностно-ориентированного пространства, поля гуманитарной культуры должен сыграть преподаватель. Он должен найти подход и технологии, которые не нивелируют и не сделают познание скучной необходимостью, а превратят **каждый** урок в событие, к которому будет причастен **каждый** обучающийся.

Основополагающим вопросом в этой связи для нас является вопрос не «Что?», а «Как?». **Как** заинтересовать, **как** увлечь обучающихся, **как** сформировать их творческую и мыслительную активность, **как** и с помощью **каких** средств организовать работу в пространстве поиска и мотивационного поля?

Для достижения максимального результата и учитывая возрастные особенности учащихся, а также дифференцирование изучаемых тем по программе «История изобразительного искусства» педагогом выстраивается система учебных проектов с целью последовательного формирования и развития проектно-исследовательских навыков учащихся.

В проектной деятельности младших классов закладывается ряд ценностных установок, личностных качеств и отношений. Проекты позволяют поддержать детскую индивидуальность, дают возможность апробирования различных путей решения, помогают сложиться учебному сообществу. Темы проектов и сама проектная деятельность разрабатываются преподавателем в соответствии с образовательной программой и занимают одно из ведущих мест в реализации ФГОС.

Проект «Нижневартовск - город будущего», 1 классы.

Тема: Архитектура как вид изобразительного искусства. **Цель:** развитие навыка учащихся в сборе информации о различных видах архитектуры, эскиз здания будущего для родного города. **Конечный продукт:** сконструировать модель здания будущего из бумагопластики (выставка в школьном холле, онлайн - выставка с возможностью голосования).

Проект «Скульптура нашего города», 2 классы.

Тема: Скульптура как вид изобразительного искусства. **Цель:** развитие навыка учащихся в сборе информации о различных видах скульптуры, создание авторской скульптуры для родного города. **Конечный продукт:** создание авторской скульптуры из пластилина для родного города (онлайн - выставка).

Проект ««Мир силуэта», 1 классы.

Тема: Силуэт. **Цель:** развитие навыка учащихся в создании силуэта, создание силуэта. **Конечный продукт:** художественная аппликация, формат А4 **(**выставка «Мир силуэта»).

В старших классах выбор тем проектов основан на углубленном изучении учебного материала с целью систематизации и закрепления полученных знаний - основ истории изобразительного искусства. Для этого используются интегрированные уроки, направленные на обобщение определенных разделов учебного материала.

Проект «Навстречу Возрождению», 4 классы.

Тема: Искусство эпохи Возрождения в Италии и Северной Европе. **Цель:** развитие навыка учащихся по сбору информации о художниках эпохи Возрождения, о переходном периоде Ренессанса, разработка эскиза коллажа. **Конечный продукт:** художественный коллаж, формат А3, авторский дизайн футболки, творческая презентация, (онлайн - выставка с последующим голосованием на школьном сайте).

Проект «От Барокко к…», 4 классы.

Тема: Искусство Италии XVII века. Стиль Барокко. **Цель:** развитие навыка учащихся по сбору информации о стиле Барокко, разработка эскиза интерьера в стиле барокко, развитие навыка использования графических программ (Adobe Photoshop). **Конечный продукт:** интерьер в стиле барокко с использованием компьютерной графики (Adobe Photoshop), формат А3, творческая презентация, выставка.

Проект «Готическое искусство», 2 классы.

Тема: Готический стиль. **Цель:** развитие навыка учащихся по сбору информации об архитектуре и скульптуре средневековья. **Конечный продукт:** творческая работа с применением компьютерной графики **(**Adobe Photoshop), формат А3.

Проект «Славянский дух», «Мировое дерево», 4 классы.

Тема: Искусство древних славян. **Цель:** развитие навыка учащихся по сбору информации об искусстве древних славян. **Конечный продукт:** художественная работа на планшете из дерева, формат А3, презентация.

Проект «Лицо авангарда», 4 классы.

Тема: Ранний русский авангард.

Цель: развитие навыка учащихся по сбору информации о стиле авангард, разработка эскиза для фото-сессии по теме. **Конечный продукт:**

фотография художественного образа в стиле авангард, формат А3, выставка фотографий, онлайн-выставка.

Еще одна разновидность проектных продуктов - это арт-проекты, при создании которых используются ассоциативные приемы, подталкивающие учащихся передавать собственное понимание произведения искусства средствами искусства (живописная работа, хокку, аппликация и т.п.): «Хокку как подарок» - 1 классы (в честь 45-летия г. Нижневартовска), «Интерпретация» - 3 классы, «Антропоморфизм» - 4 классы, «Маленький кутюрье» - 3-4 классы**.**

Проектная деятельность будет эффективной, если организовано единое открытое информационное пространство для презентации ученических проектов (сайт, выставки и т.д.). Ежегодно в фойе школы искусств открываются выставки творческих работ, коллажей и фотографий.

Таким образом, проектные технологии - инструментарий, с помощью которого дети создают определенный мир, дополняют его различными красками, оттенками, смыслами, они раскрывают его заново, по-новому пытаются переосмыслить. Это переосмысление происходит в процессе диалога с текстом гуманитарной культуры, потому что только в диалоге ребенок может создать свою идею, способную обогатить и дополнить картину мира периода Барокко, эпохи Возрождения, периода становления и формирования культуры Древней Руси. Такой «диалог культур» позволяет ученикам относиться к культуре и традициям наших предков не снисходительно, а с глубоким уважением и почтением, собственным видением культурных пластов, способностью к взаимодействию с ними, увидеть в прошлом глубокий смысл, который не утратил свое значение в наш век информационных технологий и виртуальных открытий.

Список литературы:

1. Вѐрман Карл. История искусства всех времен и народов: Искусство 16-19 столетий. - М: АСТ, 2001

2. Емохонова, Л.Г. Мировая художественная культура. – М., 1999.

3. Колякина, В.И. Методика организации уроков коллективного творчества. Планы и сценарии уроков изобразительного искусства. - М.: «Владос», 2002

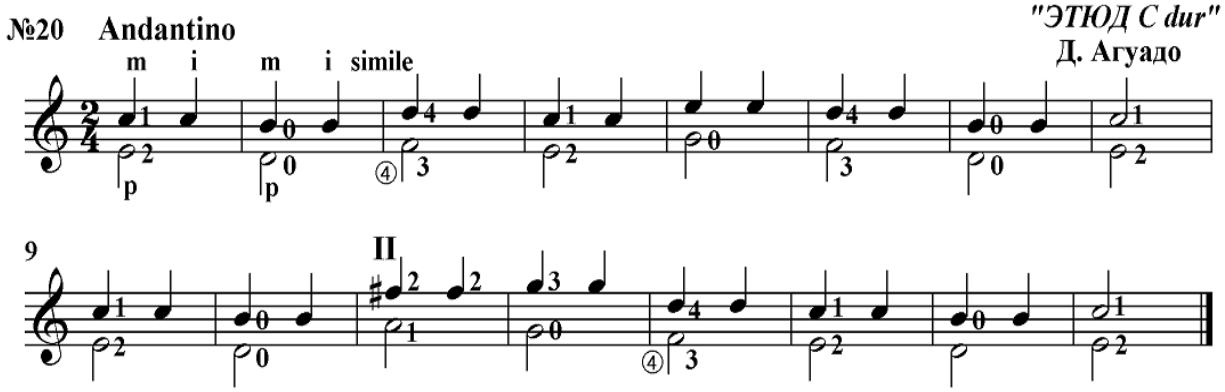
4. Комарова, Т.С. Дети в мире творчества. - М., 1995

Таран Г. В.,
преподаватель по классу гитары
МБУ ДО «Детская школа искусств»
г. Нефтеюганск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

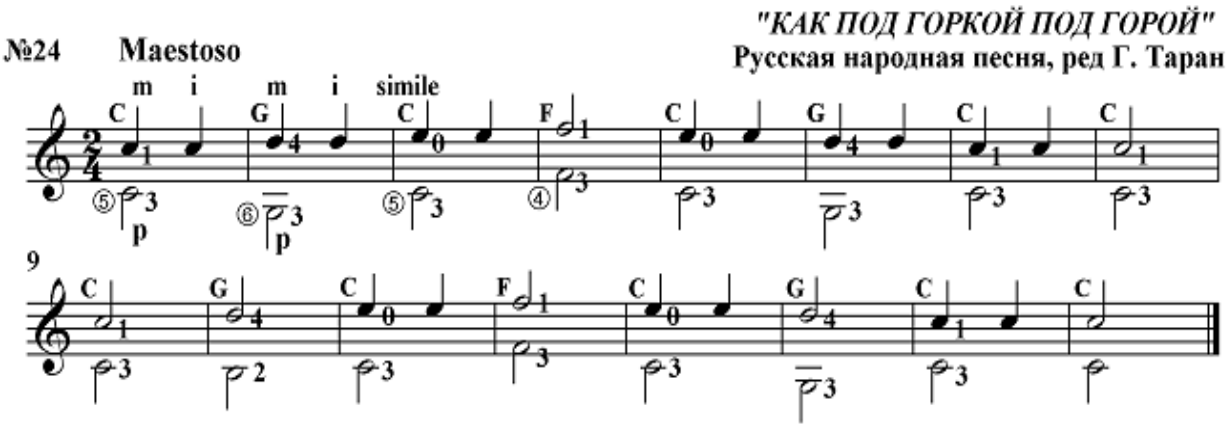
ИСПОЛНЕНИЕ АККОРДОВ НА ГИТАРЕ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Аккорд – это созвучие из трёх или более звуков. На гитаре исполняются аккорды и из шести звуков. Практическое исполнение аккордов на гитаре требует подготовку игрового аппарата левой руки, так как довольно сложно исполнять аккорды неподготовленному ученику. Так сложилось, что наш мозг способен одновременно контролировать в основном движения двух пальцев левой руки, и когда при исполнении аккорда используется третий палец, то возникают сложности с перестановкой пальцев, и из-за этого происходит замедление темпа, а иногда и возникает непредвиденная пауза при смене аккордов. Избежать это поможет постоянная тренировка пальцев левой руки.

Рекомендую начинающим ученикам для начала отрабатывать упражнение «Этюд C dur» Д. Агуадо. Этот этюд основан на использовании аппликатуры именно двух пальцев левой руки и является подготовительным для изучения аккордов. Как мы видим, за основу взяты три самые распространённые модели расположения пальцев в 1, 3 и 11 тактах. Подготовку к изучению аккордов следует начинать именно с такого или подобного этюда, чтобы ученик освоил простейшие движения при перестановке пальцев.

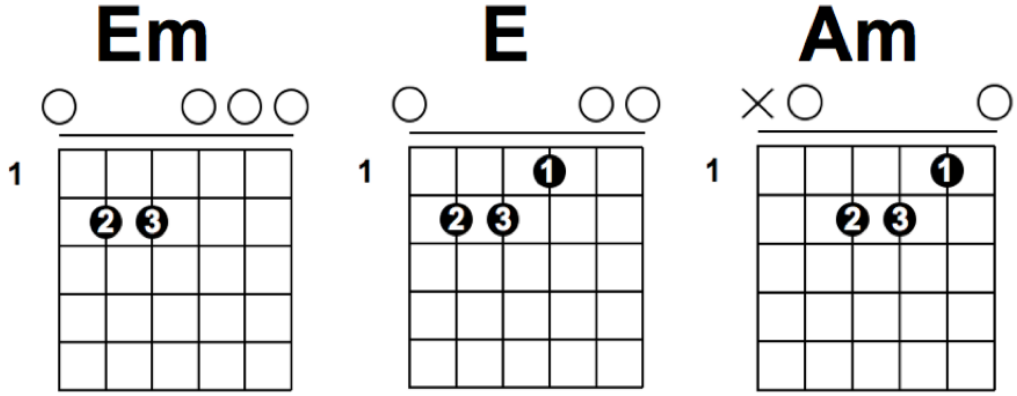


Для изучения таких аккордов как C (до мажор) и G (соль мажор) можно подготовить пальцы левой руки, исполняя русскую народную песню «Как под горкой»



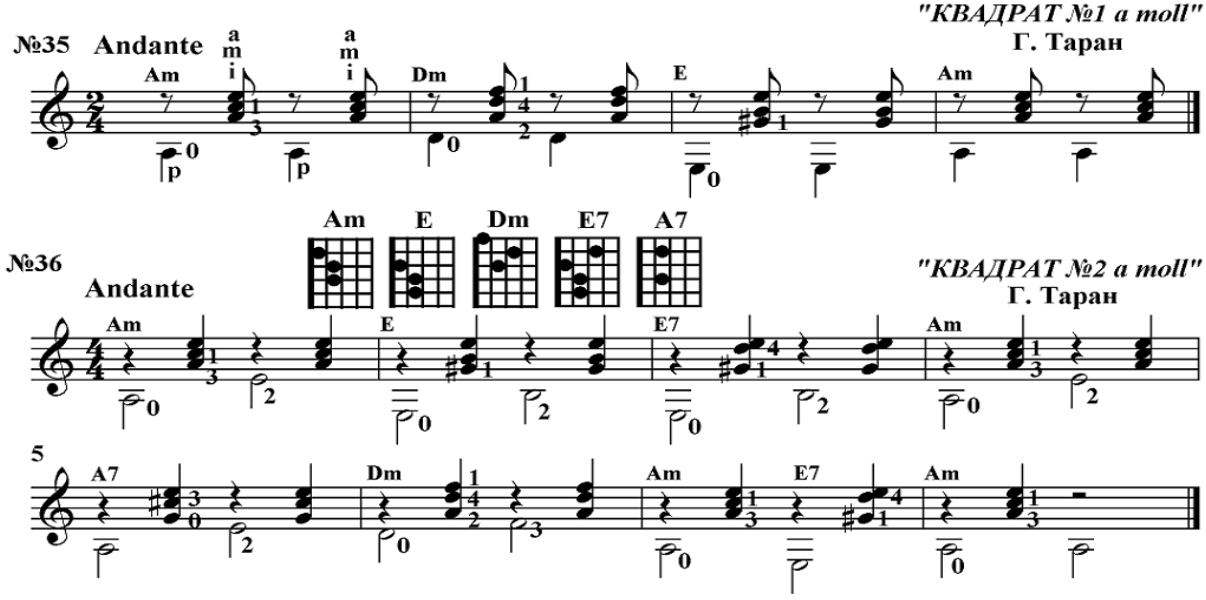
Эту песню можно использовать как этюд, развивая подвижность третьего пальца левой руки. По своей природе этот палец самый малоподвижный и неуправляемый и нужно долго добиваться, чтобы развить его работоспособность. Представленная песня-этюд и создаёт необходимую нагрузку при перемещении пальца по трём басовым струнам. И после тренировки аккорд C (до мажор) будет уже почти автоматически и без проблем применяться учеником. Вот с аккордом G (соль мажор) будут долгое время возникать трудности, но со временем и он начнёт получаться.

После подготовки пальцев играть аккорд, используя два пальца и добавляя к ним третий палец, станет намного легче. Разберём самые распространённые модели расположения пальцев, которая применяется в аккордах Em (ми минор), E (ми мажор) и Am (ля минор)



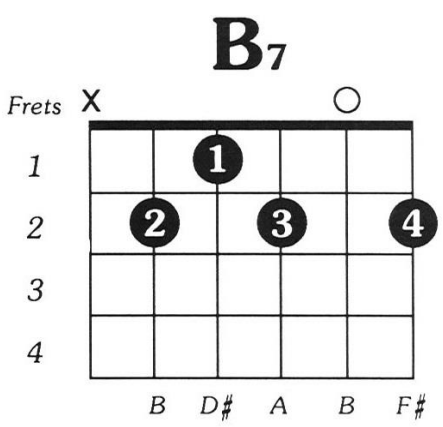
Начнём с аккорда Em (ми минор) – как мы видим поставить два пальца на второй лад на четвёртую и пятую струну не составит особого труда. Это и есть аккорд Em (ми минор). А теперь добавим указательный палец на ноту g# на третью струну, то есть повысим звук на полтона, чтобы получилось мажорное трезвучие E (ми мажор). Такой аккорд тоже не вызовет особых трудностей при исполнении. Если опустить все три пальца на одну струну вниз, то уже мы получим модель аккорда Am (ля минор).

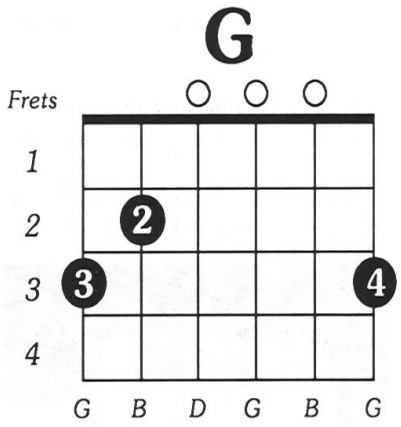
Сложности у учеников вызывают именно переходы с аккорда на аккорд. Для этого рекомендую упражнение без использования правой руки – переход с аккорда Am (ля минор) на аккорд E (ми мажор) и обратно. Суть такого упражнения заключается в том, что все пальцы левой руки не «переползали» с аккорда на аккорд, а немного приподняв над струнами, одним движением переставить на следующий аккорд все пальцы вместе. Строго контролируя такое движение, нужно добиться максимального быстрого темпа при перестановке аккордов. После изучения этих аккордов рекомендую изучить аккорд Dm (ре минор), и, используя изученные аккорды, можно приступать к изучению небольших этюдов.



Второй этюд уже усложняется добавлением новых аккордов, таких как E7(ми септаккорд) и A7 (ля септаккорд). Изучение этих аккордов не вызовет особых сложностей – в аккорде E (ми мажор) нужно добавить четвёртый палец (мизинец) на вторую струну на ноту **d**, и мы получим нужный нам аккорд E7(ми септаккорд). В аккорде Am (ля минор) нужно переставить третий палец (безымянный) на вторую струну, на ноту **c#,** и получится нужный нам аккорд A7 (ля септаккорд)

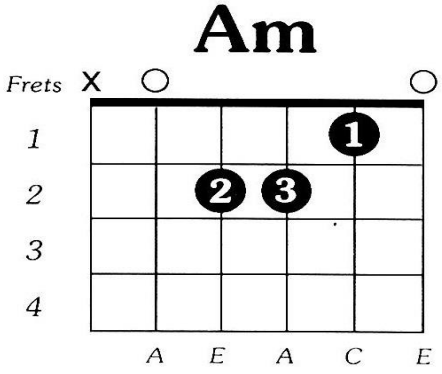
Особо сложными аккордами считаются H7(B7) (си септаккорд) и G (соль мажор). При построении аккорда H7(B7) (си септаккорд), особое внимание нужно уделить на второй палец (средний) так как он является опорным и в первую очередь нужно устанавливать его на пятую струну, на ноту **h**. После добавлять первый (указательный) на ноту **d# (4 струна)**, и остальные пальцы – третий на ноту a (3 струна) и четвёртый (мизинец) на ноту **f#** (1 струна).

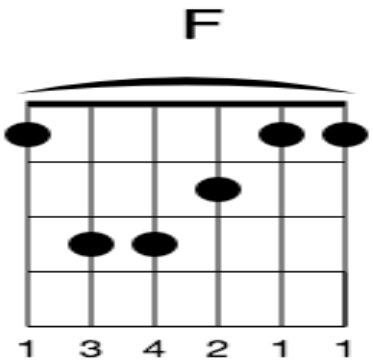




При изучении аккорда G (соль мажор) в первую очередь нужно ставить опорный третий (безымянный) палец на ноту **g** (6 струна), после – второй (средний) на ноту **h** на пятой струне и четвёртый (мизинец) на ноту **g** на первой струне. Изучение этих аккордов довольно трудоёмкий и долгий процесс, поэтому желательно над этим работать каждодневно, пока аккорды не начнут получаться быстро и с качественным звучанием всех нот.

После тщательного изучения аккордов с применением открытых струн можно приступать к изучению аккордов с использованием приема «барре». Для начала нужно потренировать указательный палец левой руки. Многие начинающие ученики изучают аккорды с «баре» каждый по отдельности. Это ошибочно: они заучивают каждый аккорд, но переход с одного аккорда на другой всегда будет вызывать определённые трудности и заминки. Рекомендую изучать аккорды для начала в связке с аккордом без «баре», к примеру: **Am – F.**





Для примера исполнения аккорда с «барре» можно взять аккорд F (фа мажор). Основная проблема у начинающих гитаристов при построении аккорда на грифе гитары – вначале они ставят указательный палец на лад, а потом по очереди выстраивают все пальцы. Этот процесс занимает много времени и, как правило, происходит пауза при игре. Это нужно исправлять – в первую очередь ставить второй средний палец на ноту **a** (ля) 3 струны одновременно с указательным, а потом добавлять третий и четвёртый. Тогда аккорд с «барре» будет получаться намного быстрей. Очень полезно

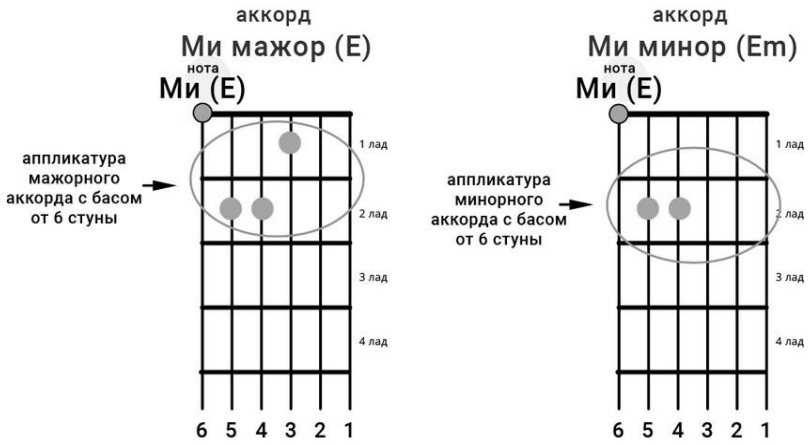
тренировать последовательность аккордов, включая в неё аккорд **F** – к примеру: **Am / F / Dm.** После достижения определённых навыков рекомендую играть для отработки приёма аккордов в аппликатуре с «баре» последовательность, начиная с V позиции в таком порядке:

Am (V) / G (III) / F (I) / E (I) /

Такая последовательность называется «андалузская каденция» и часто используется гитаристами в испанской музыке фламенко.

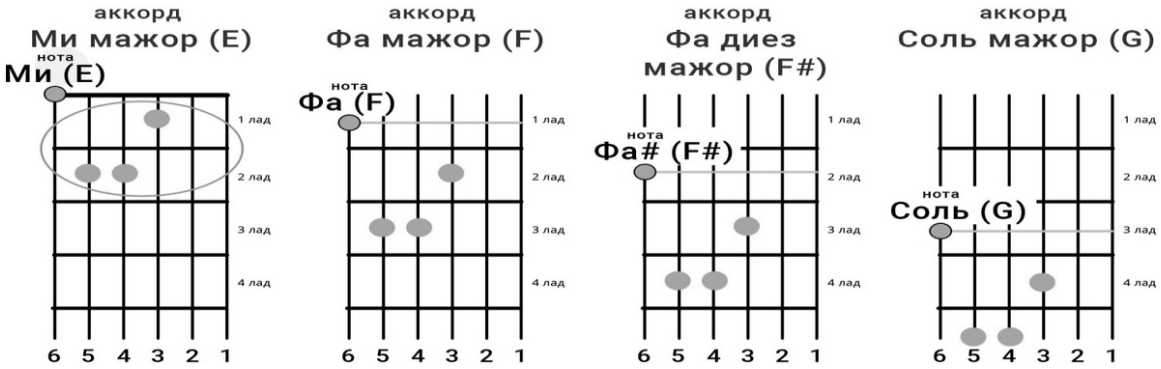
Освоив несколько аккордов с «барре» можно изучить систему аккордов. Принцип «системы аккордов» довольно прост – в нём используется такой же принцип «секвенций» стандартных моделей аппликатуры пальцев левой руки, как и при игре гамм, но отличается тем, что роль верхнего порожка гитары выполняет указательный палец левой руки. Мы будем использовать ранее изученные аккорды – Am и E, которые используются с применением отрытых струн. Но только аппликатура пальцев левой руки немного меняется. К примеру, исполним аккорд E, но только вместо (1) пальца мы на ноту (g #) мы поставим (2) палец. Исходя от расположения этого пальца, остальные пальцы выстраиваются в определённом порядке средний (2) – нота (g #) безымянный (3) – нота (h) и мизинец (4) – нота (e) прижимая на струнах ноты аккорда E. Для наглядного примера будем использовать аккорд E без «баррэ» на I позиции, но указательный палец не будет использован в построении аккордовой модели, так как он будет задействован в следующем аккорде F для приёма «баррэ». Теперь, когда мы выставили аккорд E на первом ладу, передвигаем аккорд на один лад вправо и в это же время ставим указательный палец на порожек первого лада. В итоге у нас получился аккорд F в стандартной аппликатурной модели. Передвигая по позициям грифа эту готовую аккордовую модель F, мы выбираем нужный нам аккорд, ориентируясь на тонику, которая находится на шестой струне (или минор Em – Fm).

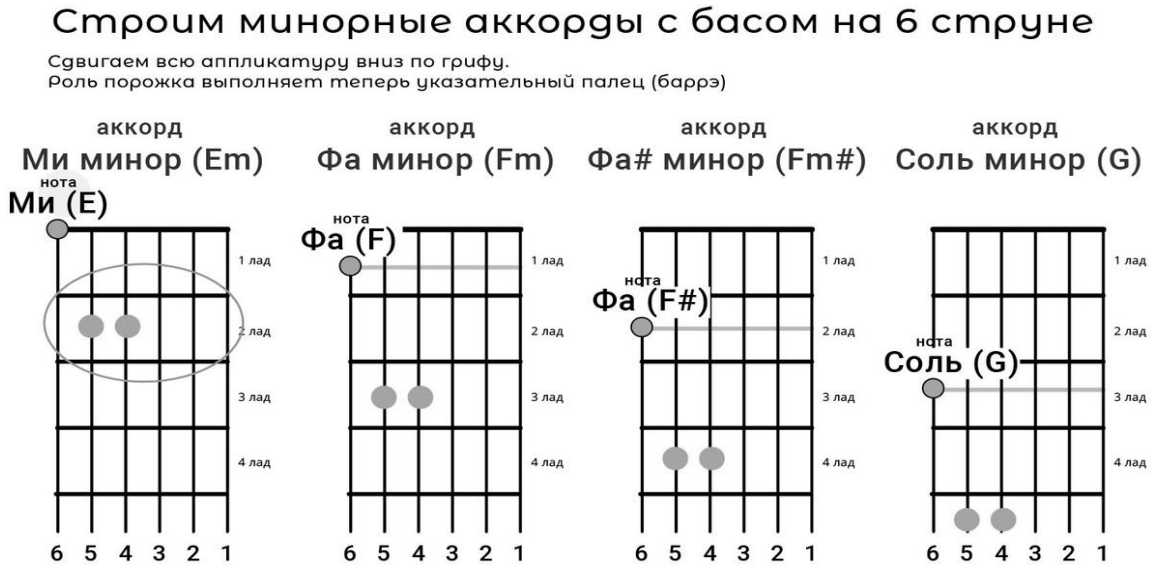
Если нота баса на 6 струне, то для мажорных аккордов используем аппликатуру аккорда E, для минорных аккордов – аппликатуту Em



Строим мажорные аккорды с басом на 6 струне

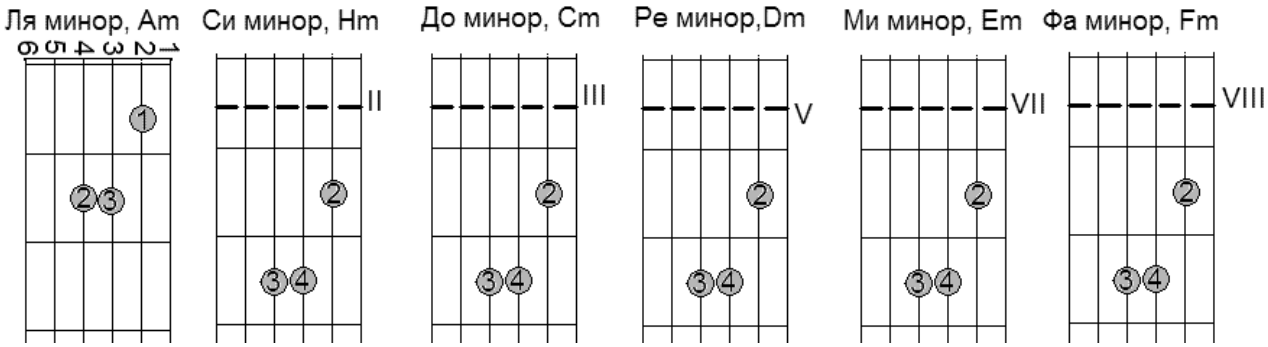
Сдвигаем всю аппликатуру вниз по грифу.
Роль порожка выполняет теперь указательный палец (баррэ)





Такие же действия мы применяем при использовании тоники на пятой струне, но аккордовая модель уже A – Hb (B) (или минор Am – Hbm, и септаккорды A7 – Hb7, E7 – F7). К примеру, будем использовать минорные аккорды с баре.

Ля	Ля$^{\#}$/ Си$_b$	Си	До	До$^{\#}$/ Ре$_b$	Ре	Ре$^{\#}$/ Ми$_b$	Ми	Фа	Фа$^{\#}$/ Соль$_b$	Соль	Соль$^{\#}$/ Ля$_b$
(A)	A$^{\#}$/ B$_b$	(B)	(C)	C$^{\#}$/ D$_b$	(D)	D$^{\#}$/ E$_b$	(E)	(F)	F$^{\#}$/ G$_b$	(G)	G$^{\#}$/ A$_b$



Обладая знаниями по системе аккордов, гитарист легко может применять эти навыки на практике аккомпанемента и сольной игры.

Список литературы:

1. Манилов, В., Молотков, В. Техника джазового аккомпанемента на шестиструнной гитаре. – Киев, «Музична Украина». - 1984.

Федорова Э.В.,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
МБОУДО «Барсовская детская школа искусств»
г.п. Барсово, Сургутский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ИГРОВЫЕ ФОРМЫ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ВНУТРЕННЕГО МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА

Данная статья может быть полезна преподавателям детских музыкальных школ и школ искусств, студентам-практикантам, так как раскрывает особенности и подходы в формировании внутреннего музыкального слуха учащихся начальных классов.

На протяжении многих десятилетий музыканты-теоретики, педагоги-сольфеджисты, вокалисты, психологи изучают явление внутреннего музыкального слуха.

Как известно, наличие музыкального слуха – одно из основополагающих требований для обучения ребёнка музыке в ДМШ и ДШИ. Его формирование осуществляется на всех этапах дополнительного профессионального образования (ДПОП) и дополнительного образования (ДОП). Однако, наиболее важным и сложным представляется его становление с самых первых шагов ребёнка в мире музыки.

Диапазон подходов к явлению музыкального слуха весьма разнообразен. Его развитие стало одной из ведущих тем отечественного музыковедения и музыкальной педагогики ещё в XX столетии. В ряде исследований и методических пособий (труды Б. Теплова, Е. Давыдовой, П. Сладкова, М. Карасевой, С. Оськиной и др.) содержатся представления и оригинальные методы развития музыкального слуха. В центре внимания учёных и практиков находятся абсолютный и относительный слух, ладовый, мелодический или гармонический виды слуха. Среди всех разновидностей особое место занимает внутренний музыкальный слух, который воспринимается, как неизбежный результат. Вместе с тем он требует отдельного и специального изучения и развития, так как активно участвует в становлении музыкального мышления, восприятия, представлений, воображения, памяти ребёнка. Внутренний слух играет ключевую роль в развитии музыкальных способностей, навыков учащихся. Однако, в отечественном музыкознании внутренний слух не становился объектом специального исследования, а в музыкальной педагогике целью обучения детей. В настоящее время существуют его разные трактовки учёными, которые приводят к неоднозначным подходам в музыкальной педагогике. Кроме того, необходима адаптация научных знаний о нём к педагогической

практике на уроках сольфеджио. В этом направлении требуется разработка специальных заданий и творческих игр, стимулирующих развитие музыкального внутреннего слуха. Следовательно, обращение к данной теме представляется актуальным и обладает новизной.

Среди творческих заданий, упражнений и игр можно выделить пропевание вслух и про себя последовательностей ступеней, интервалов, аккордов, определение фрагмента известной песни по нотному тексту и др. Приведем в пример одного из таких игровых заданий.

Так, при изучении лада, звукоряда и постижении особенностей ладовых тяготений ребёнком возможно применение ролевой игры «Живое пианино», где ученик предстаёт в роли каждой ступени. Здесь устанавливается соответствие расположения и функции тонов ладозвукоряда, а также их проявлений внутри единой системы ладовых отношений. Важно отметить, что перед реализацией данной игры необходима тщательная и планомерная настройка учащихся в заданной тональности. Она осуществляется путем пения с фортепианным сопровождением, исполняемым педагогом. Выберем тональность, соответствующую программным требованиям для учащихся 1 класса – *F-dur*. Здесь актуально пение звукоряда вверх или вниз, ходов по тоническому трезвучию, разрешение неустойчивых ступеней в устойчивые, скачки вверх или вниз. Например:

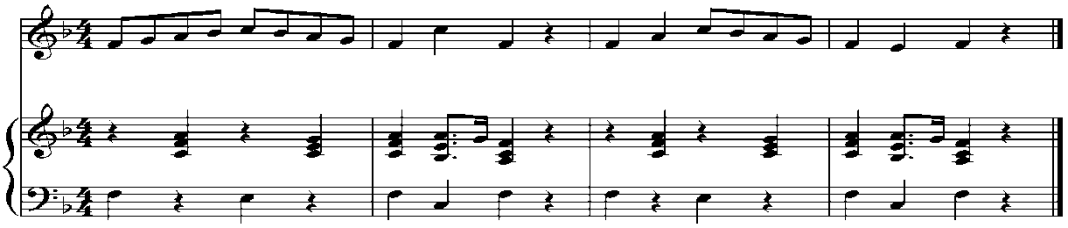


Рисунок 1. Настройка в тональности

Порядок выполнения игровых действий:

1) настройка учащихся в тональности;

2) восемь учеников в роли ступеней (остальные наблюдают) выстраиваются в линейку. Если учеников меньше, чем необходимо, можно использовать меньшее количество ступеней (например, в объеме от I до V);

3) преподаватель играет ступени на инструменте;

4) ученик полуприседает в момент, когда зазвучит его ступень / отзывается – пропевает свою ступень вслух.

Предлагаем 3 примера последовательности ступеней в F-dur:

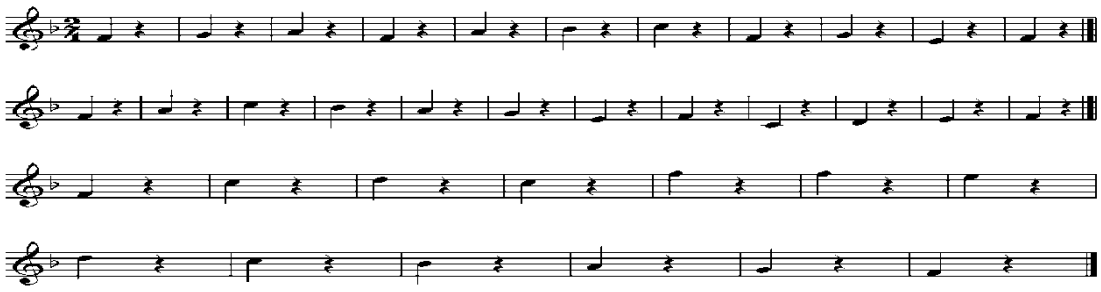


Рисунок 2. Последовательности для игры

Несмотря на то, что главный акцент в данной игре сделан на развитии ладового слуха, в примере присутствует и метроритмическая сторона (хоть и в простейшем ее проявлении). Для того, чтобы ученик успел подумать и присесть вовремя, между ступенями предлагается четвертная пауза и рекомендуется темп Adagio. По этой же причине используется простой размер 2/4 и четвертные длительности на протяжении всего задания. Главная метроритмическая трудность здесь заключается в сохранении темпа от начала и до конца игры.

Игра «Живое пианино» способствует развитию следующих важных для ребенка умений и навыков: внимательности, умению сконцентрироваться, что с точки зрения возрастной психологии представляет особую трудность для учащихся 1 класса, навыка работы в коллективе, двигательных функций, образного мышления (представление себя в роли ступени и взаимодействие с другими), внутреннего ладового, мелодического и ритмического слуха (ощущение биения долей, четвертная пауза) [2].

На начальных порах становления внутреннего слуха на уроках сольфеджио учащимся необходимо формирование ассоциативных представлений, связей абстрактных понятий и их проявлений. В связи с этим актуально использование наглядных пособий, разнообразного звукового сопровождения, двигательных элементов. В этой связи происходит активное развитие таких каналов восприятия как визуальное и аудиальное. Важно задействовать и развивать двигательные функции в том числе. Все это способствует более эффективному развитию не только музыкального слуха, но и многих других навыков [1].

Список литературы:

1. Выготский, Л.С. Восприятие и его развитие в детском возрасте / Л.С. Выготский. Психология развития человека. – М.: Изд-во Смысл; Эксмо, 2005. – 1136 с.

2. Назайкинский, Е.В. О психологии музыкального восприятия / М., Музыка, 1972. – 384 с.

Фильченко А.И.,
преподаватель по классу виолончели
МБУ ДО «Детская школа искусств им. С.В. Рахманинова»
г. Новый Уренгой,
Ямало-Ненецкий автономный округ

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ, ФОРМИРОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАНТА НА СТРУННО-СМЫЧКОВЫХ ИНСТРУМЕНТАХ

Формирование будущих профессионалов, музыкантов на струнно-смычковых инструментах происходит не только в классе по специальности. Все отрасли музыкального искусства, разнообразные формы и творческий рост обогащают его музыкальное сознание и практический опыт. Особенно большое воздействие оказывают различные формы совместного исполнения (игра в учебном оркестре, камерном ансамбле, квартете). Для большинства обучающихся струнников оркестр является сферой их будущей профессиональной деятельностью. Школу многолетней игры в оркестре прошли многие выдающиеся музыканты.

Вместе с тем роль педагога по специальности в плане общего музыкального воспитания учащегося является более значительной. На практике педагог стремится включить в свою работу элементы теоретического анализа, касающиеся формы изучаемого произведения, его гармонического плана, полифонического строения, особенностей стиля и т.д. Необходимо, чтобы педагог сам отлично знал природу инструмента, его особенности и все те элементы, из которых складывается мастерство исполнителя на струнно-смычковых инструментах. Он должен тонко, всесторонне знать своего ученика, иметь представление о его природных данных, характере его дарования, особенностях его мышления.

С годами у каждого педагога вырабатываются свои методы и приемы. Например, на формирование идеальной стороны художественного образа в период «кризиса» особенно эффективно воздействует работа с аудиозаписями. Наиболее целесообразно изучение различных интерпретаций определенного произведения различными исполнителями (естественно, вместе с педагогом). Ученик вслушивается в различия звучания одного и того же материала у разных артистов. Преподаватель направляет его внимание на возможную вариативность одного и того же образа. Это позволяет будущему музыканту получить обилие впечатлений, понять необходимость избегать плена штампов в исполнении. При отсутствии возможности прослушивать записи педагог проводит такую работу сам, исполняя произведение в различных вариантах (интерпретация должна быть яркой, запоминающейся, а педагог должен быть достаточно

ярким и квалифицированным исполнителем). «Неиграющий преподаватель», что, к сожалению, присуще многим периферийным учебным заведениям, заменяет метод показа на метод рассказа. Однако, сколько бы ни был он эффективен, метод показа значительно действеннее, ученик запоминает выразительность иллюстрируемого фрагмента (идеальную сторону художественного образа), двигательные реакции для его воплощения в реальном звучании (техническую сторону художественного образа). И.Р. (Яша) Хейфец, так же Л.С. Ауэр не случайно подчеркивали: «Нам крайне недостает педагогов-исполнителей. Никто не играет сам, все ограничиваются устными пояснениями...». По мнению Хейфеца, необходимо, чтобы педагог хорошо играл и мог показать ученику то или иное произведение: «И никакие теоретические рассуждения этого не заменят. Не существует магических слов, способных раскрыть тайны скрипичного искусства» [8, с. 231]. Именно этот прогрессивный и эффективный метод преподавания, применяемый многими педагогами-музыкантами, получил наименование «*direct method*».

Музыканту часто приходится изучать инструктивный материал, не вызывающий в данный момент интереса. Совершенствование исполнительских движений требует использования приемов, упражнений, нередко далеких от художественных задач. Понимая значение этого труда, он сосредоточивает внимание на этом виде работы. Этот вид внимания называется преднамеренным, произвольным. Волевое усилие переживается как напряжение, необходимое для поставленной цели, которое помогает удержать внимание на объекте, не отвлекаться, не ошибаться в действиях [9, с. 142]. Через время ученик, осознав полезность и эффективность этой работы, ее результативность (улучшение качества игры и более совершенное владение исполнительским аппаратом), испытывает чувство удовлетворенности. В дальнейшем он уже увлеченно работает и над упражнениями, и над данным фрагментом произведения. Появляется воодушевлённость, что сигнализирует о возникновении опосредованной эмоциональной отзывчивости, которая более эффективна, нежели непосредственная.

Приучая ученика к планомерной, увлеченной творческой работе над любым видом инструктивного материала, педагог создает наиболее благоприятные условия для воспитания, стойкой опосредованной эмоциональной отзывчивости. Л.Н. Раабен любил повторять: «Душа музыканта должна быть уподоблена тончайшей и чувствительнейшей мембране, чутко реагирующей на любое музыкальное раздражение». Так же в музыкально-педагогической практике нередки случаи, когда в результате неправильного художественного воспитания намечается или прослеживается разрыв между музыкальным мышлением и возможностями исполнительского аппарата, когда музыкант за счет хорошо развитых

навыков интонирования текста внутренним слухом или под влиянием прослушивания концертного исполнения имеет ясное, четкое представление. Многие периферийные юные музыканты не любят работать над инструктивным материалом.

Представляется, что это недосмотр педагога. Если ученик является свидетелем того, что его наставник постоянно работает над гаммами и, показывает их на уроке, демонстрирует отличное владение ими, он наглядно использует довольно солидный метод убеждения. Возможно, у ученика произойдет кардинальная перемена во взглядах, если ему рассказать о следующем факте. В 1927 году П. Казальс предложил 69-летнему, переставшему выступать с сольными концертами, Э. Изаи принять участие в торжественных вечерах, посвященных 100-летию со дня кончины Бетховена. Он сумел убедить этого гениального скрипача, сомневающегося в своих творческих силах, принять участие в концерте. В течение пяти месяцев Э. Изан упорно занимался. Его сын в письме П. Казальсу писал: «Если бы вы могли видеть моего дорогого отца за занятиями, ежедневно, часами, медленно играющего гаммы!» [9, с. 27]. П. Казальс вспоминал: «В исполнении Изаи были потрясающие моменты, его выступление имело фантастический успех. Кончив играть, он разыскал меня за кулисами. Он бросился на колени, схватил меня за руки, восклицая: «Воскрес! Воскрес!» [8, с. 177].

Сложнее обстоит дело с этюдным материалом. Как правило, преподаватели, включая в план работы ученика этюды, не считают нужным объяснить ему художественную ценность этого жанра. Весьма убедителен для учеников рассказ о роли и значении этюда в живописи. Ещё больше впечатляет игра в классе педагогом высокохудожественных этюдов. Яркий показ материала, который ему предстоит изучить, с выявлением всех содержащих в нем музыкально-художественных достоинств. Необходимо подбирать этюды, содержащие не только большое количество исполнительских приемов, которыми необходимо овладеть, но и яркие в художественном отношение. Эти задачи может решать педагог, занимающийся активной исполнительской деятельностью и постоянно сам работающий над этим этюдным материалом.

Бывают случаи, когда ученик, обладая не вполне благополучным исполнительским аппаратом, имеет хорошо сформированное художественное мышление, но ленится, не работает дома и «не дает себя научить» (П.С.Столярский). Отсутствие тренинга, без которого невозможно усвоение игровых движений, приводит к снижению уровня исполнительской техники. Некоторые из следующих способов воздействия могут помочь в работе.

Первый способ – побуждение к творческому соревнованию. Чувство соперничества довольно сильно развито у детей. Работа становится

желанной именно из-за стремления ребенка доказать педагогу и товарищам, что он не хуже других. Этот метод использовал профессор П.С. Столярский, развивая это чувство, пробуждая страстное желание к учебе. Это возможно, если в классе царит дружеская, основанная на глубоком уважении друг к другу атмосфера, где реально оценивают свои и чужие успехи и неудачи, искренне радуются достижениями товарищей. Подбираются в конкуренты учащиеся, музыкальные данные, которых близки. Один исполнителен, работает дома, другой – противоположность. Обязательное условие - присутствие на уроках друг друга. Анализ успехов, сопоставление неудач, почерпнуть ценное у соученика – все это способствует улучшению домашней работы.

Второй способ — «Работа на срок». Перед выступлением ученик очень прилежен, а после теряет интерес к занятиям, исполненная программа контрастирует с разбираемым материалом. Таких контрастов можно избежать, готовя заранее произведения, запланированные на поздние сроки. Педагог должен строить график разучивания пьес, наметить даты, к которым необходимо быть готовым, добиваться, чтобы ученик своевременно выполнял запланированное. Ученику старших классов необходимо, например, выучить гамму, 2 этюда, части из сюиты И.С. Баха, сонату или концерт, пьесу. Это все будет в графике, где ученик отмечает выполненное «+», а невыполненное «-».

График

Дата Произведение	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Гамма	+	+	-	+	+	!	-	+	+	+	+	+	+	*	-	-	+	+	+	+
Этюд №25	-	+	-	+	-	!	+	-	+	-	+	-	+	-	+	+	+	+	*	-
Этюд №11	+	-	+	-	+	!	-	+	+	*	-	+	-	-	+	+	-	-	+	+
Сарабанда	+	+	-	-	+	!	-	-	-	-	-	+	+	-	+	-	+	+	-	-
Жига	-	-	+	+	-	!	+	-	-	-	-	+	-	+	-	+	-	-	+	+
Экспозиц.	+	-	+	-	+	!	-	+	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+	-
Разработка	+	+	+	+	-	!	+	-	+	+	+	+	+	+	-	+	+	+	+	-
Реприза	-	-	+	-	+	!	-	-	-	+	+	+	-	+	+	-	+	+	+	+
Ария	+	-	-	+	+	!	-	+	+	+	+	-	+	-	+	+	*	-	-	-
Кол - часов	**4**	**3**	**4**	**3**	**3**	**н**	**4**	**4**	**3**	**4**	**4**	**4**	**3**	**4**	**4**	**4**	**5**	**4**	**4**	**3**

Ученик заполняет график, фиксируя в нём работу над произведениями и их частями, а также следит за тем, чтобы в течение 2 или 3 дней была сыграна вся программа. По графику четко видно, что сделано, а что требует доработки. Если много времени уходит на пьесы или время идёт в ущерб другой части программы – график напомнит. Неоправданный перерыв в работе фиксируется восклицательными знаками и буквой «н» в графе «Количество часов». Педагог проверяет ход знаний и его отражение в

графике, указывает на возможные изменения, дозирует время, сроки и сдачу материала (см. числа, помеченные в графике звездочкой *).

Ведение графика позволяет достичь многих критериев:

1. Ученик видит, насколько ему удается выполнить указания педагога о продолжительности ежедневной работы.
2. График обеспечивает планомерное прохождение большого объёма материала.
3. В случае отставания какой-либо части программы ученик увеличивает время на его доработку, не выходя за рамки общего регламента.
4. При соблюдении графика учащийся старается рационально использовать время, в намеченные часы проделывать определенный объём работы и объективно оценивать результаты.
5. График воздействует на психическое состояние ученика, дисциплинирует: ему становится неприятен срыв занятий, и он стремится работать регулярно.
6. Использование графика в течение 2-3 лет приучает к планированию работы, воспитывает умение поддерживать на высоком художественном уровне большой объём материала. Музыкант, привыкший к такому режиму, не испытывает трудностей, готовя концерт на 2 часа или программу трех туров конкурса. График играет эффективную роль и в воспитательном процессе: умение распределять время, соблюдать планомерность проведения самостоятельных занятий.

На мой взгляд, необходимо обратить внимание и на следующее обстоятельство. Известно, что увлеченность виртуозной стороной исполнительского процесса свойственна детям 15–18-летнего возраста. В этот период требуется повышенная внимательность педагога к состоянию, функционированию исполнительского аппарата, к его освобождению от избыточных напряжений. Нельзя забывать об угрозе возникновения профессиональных заболеваний. Даже великие музыканты, своевременно не направленные педагогом на правильный путь избавления от перенапряжения рук, пережили пагубное воздействие на исполнительское мастерство. Л.Н. Раабен писал: «7-летний Иегуди был переведен от Анкера к концертмейстеру симфонического оркестра Луису Персингеру – музыканту большой культуры и отличному педагогу. Однако, в занятиях с Менухиным Персингер допустил много ошибок, роковым образом сказавшихся в конце концов на исполнительстве скрипача. Увлекаясь феноменальными данными мальчика, его быстрым прогрессом, он мало внимания обращал на техническую сторону игры. Последовательного изучения техники Менухин не прошёл. Персингер не сумел распознать, что физические особенности организма Иегуди, укороченность его рук, таят в себе серьезные опасности, которые в детстве не проявлялись, в зрелом

возрасте стали давать о себе знать… Во второй половине 50-х годов долго накапливавшееся профессиональное заболевание начало заметно обнаруживать себя. Однако Менухин настойчиво пытается преодолеть болезнь. И побеждает. Конечно, его правая рука не совсем в порядке. Перед нами скорее пример победы воли над недугом, а не подлинное физическое выздоровление» [8, с. 236, 244].

В педагогической работе мы встречаемся с различными подходами и решениями проблемы развития учеников. В поисках основной линии раскрытия индивидуальных особенностей дарования ученика, с равномерным и гармоническим развитием двух его сторон исполнительского мастерства – технического и музыкального. Необходимо с большим вниманием, чуткостью и объективностью относиться к проявлению живой, содержательной, интересной игры, признавая за каждым исполнителем право на свое понимание и трактовку произведения. Нам, педагогам, следует наблюдать и изучать все то, что присутствует в нашей повседневной работе с учениками, в выступлениях на вечерах, экзаменах, конкурсах, а также в результате анализа и обобщения всей этой работы пересмотреть многое в нашей педагогической деятельности. Профессионал, прошедший такой путь воспитания, будет признавать, что стал отличным «инструменталистом-ремесленником, музыкантом». Некоторые методы и примеры будущих музыкантов не являлись бесспорно правильными. Они могут направлять преподавателей на поиски каких-то иных способов и методов, помогающих решать многие проблемы в воспитании музыканта-артиста.

Список литературы:

1. Берлянчик, М. Как учить игре на скрипке в музыкальной школе М., Издательский дом «Классика -XXI»- 2006, - 205 с.

2. Гинзбург, М., Кац, З., Кифер, М., Токарева, Л., Ганусич, В., Оливкова, И., Полупан, Н. Программа для музыкальных школ (музыкальных отделений школ искусств) — М, 1989.

3. Давидян, Р. Некоторые вопросы преподавания квартетной игры в музыкальном училище (Методическая разработка для струнных-отделений музыкальных училищ) - М, 1972.

4. Давидян, Р. Квартетное искусство / Р. Давидян. — М., «Музыка», 1984.

5. Дружинин, Ф. Воспоминания / Ф.Джужинин.-М., 2001.

6. Куус, И., Оликова, И., Полупан, Н. Программа для детских музыкальных школ / Р. Сапожников. М., Музгиз, 1970.

7. Раабен, Л. Вопросы квартетного исполнительства / Л. Раабен. - М.,1956

8. Раабен, Л. Жизнь замечательных скрипачей / Л. Раабен. - М.,1967

9. Чахвадзе, В. Очерки по проблемным вопросам методики преподавания на смычковых инструментах. ТашкентМагнитогорск, 2006. - 220с.

Шадрин Н.Н.,
преподаватель по классу духовых инструментов
МАУДО г. Нижневартовска «Детская школа искусств № 2»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

УЧИТЬ НАИЗУСТЬ ИЛИ ТВОРИТЬ?

Одна из серьёзных проблем, возникающих в процессе обучения детей в ДШИ игре на музыкальных инструментах, в частности на духовых, – выучивание произведения наизусть. На практике это выглядит следующим образом: в течение длительного времени (месяц или более) ученик работает с произведением, в том числе и на аудиторных занятиях, исполняя его по нотам. Затем, когда, по мнению педагога, пьеса достаточно проработана, звучит фраза: «Учи наизусть», и ученик старательно учит, затрачивая при этом довольно много времени, прикладывая значительные моральные усилия. (Разумеется, речь идёт об ответственных учениках, заинтересованных в высоком результате своей работы.) На мой взгляд, при подобном подходе учащийся выполняет двойной объём работы, причём разной по направлению. Сначала произведение долго и подробно прорабатывается по нотам, затем происходит процесс выучивания наизусть, при котором зачастую возникают абсолютно новые ассоциации, подчас противоположные уже найденным при разучивании по нотам, что, в свою очередь, приводит к переосмыслению как отдельных эпизодов, так и всей концепции музыкального произведения.

Может прозвучать самонадеянно, но, тем не менее, хочу отметить, что в моём классе проблемы «выучивания наизусть» не существует. Не претендуя на «изобретение велосипеда», хочу поделиться своим опытом в этом, отдельно взятом, сегменте музыкальной педагогики.

Основная идея моего подхода к работе над музыкальным произведением очень проста и может быть выражена в следующей фразе: «Музыка, это такое же средство коммуникации, как и словесная речь». На эту тему можно говорить бесконечно, но в данной статье мы остановимся на сугубо практическом моменте – работа над музыкальным произведением. Именно «работа», а не «выучивание наизусть».

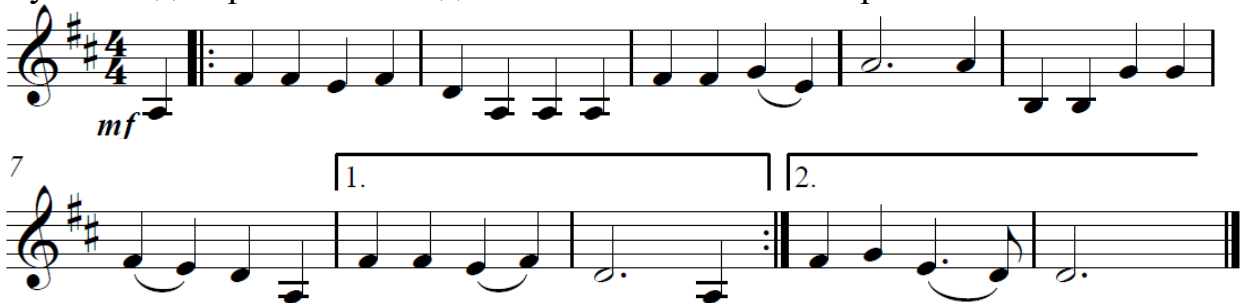
Что же такое – «работа над музыкальным произведением»? В хронологии это: технологический разбор нотного текста, анализ художественной составляющей, осмысление общей структуры

произведения, подготовка к концертному исполнению, концерт как итог всей работы.

Находясь в самом начале пути, финалом которого предполагается концертное выступление, я спрашиваю ученика, приходилось ли ему когда-нибудь учить наизусть стихи, как он это делает? Чаще всего схема такова: прочтение всего стихотворения, а затем заучивание по четверостишиям. При этом, заучивая четверостишие наизусть, ученик обычно не смотрит текст, обращаясь к нему только тогда, когда необходимо вспомнить какой-либо отрывок, а затем опять повторяет его, не глядя в текст, работая над интонацией, дикцией, выразительностью и т.п. «Отлично! Сыграй мне вот эту пьесу», - предлагаю я ученику. И вот здесь очень часто возникаю проблемы – ребёнок не может с листа исполнить нотный текст (речь в данной ситуации идёт о начальных классах ДШИ). «Хорошо! А прочитай название произведения». Недоумённый взгляд – это ведь очень просто! Пьеса называется «Ёлочка».

Действительно – просто! Даже если это ученик первого класса общеобразовательной школы, он знает буквы, умеет складывать их в слова, в конце концов, он умеет говорить и слово «ёлочка» ему знакомо. А вот нотный текст – пока не очень! А если человек (любого возраста) сталкивается с незнакомым, непонятным словом, какие его действия? Как правило, он прочитывает это слово медленно, по слогам, пока не поймёт, как это слово звучит и что оно значит. Думаю, что для младшего школьника, только начинающего свой путь в музыке, прочесть нотный текст «Ёлочки» составляет такую же сложность, как для взрослого человека прочитать слово «метилпропенилендигидроксициннаменилакрилическая кислота».

Итак, ученик при первом прочтении на уроке не может исполнить произведение «Ёлочка» по нотам целиком. Если при этом я говорю ему, что в конце урока он сыграет эту пьесу наизусть, чаще всего ответом мне служит недоверчивый взгляд. Тем не менее начинаем работать.



В первую очередь: то, что мы называем «технологический разбор нотного текста». Учащийся называет вслух знаки при ключе, тональность, размер произведения, динамические указания, особенности построения – репризы, вольты. Затем проговариваем всю пьесу ритмослогами, понимая,

что «без ритма нет музыки». При работе над ритмической составляющей пользуюсь «Азбукой ритмов» Лоры Пилипенко.

Проговаривая пьесу ритмослогами, мы обнаруживаем, что ритм довольно простой: «та-та-та-та» и так далее. Вы скажете: «Это ведь и так ясно видно». Да, но очень важно, чтобы юный исполнитель именно ***проговорил*** ритм, хлопая в ладоши и шагая при этом. Именно шагая двумя ногами, а, не отстукивая метр одной ногой. Это формирует и укрепляет понимание ритмической линии произведения буквально на физиологическом уровне, естественным образом объединяет нотный текст с движением, придаёт ему ритмическую устойчивость звучанию.

Отдельно разбираем ритмический рисунок 2-й вольты: «та-та-та-и-ти-ту-у-у». Ученик, шагая двумя ногами, с прохлопыванием проговаривает данный ритмический рисунок до достижения полного его понимания.

Далее имеет смысл предложить ученику прочитать и затем проговорить наизусть нотами музыкальную фразу, соответствующую фразе «В лесу родилась ёлочка». Не у всех и не всегда это получается легко, без ошибок. В подобном случае предлагаю здесь и сейчас исполнить на кларнете музыкальный оборот, соответствующий словам «В лесу», т.е. ноты «Ля-фа». Причём, исполнить наизусть. Как правило, это задание не вызывает затруднений. Обращаю внимание ученика, что ударение приходится на слог «су»: «В лесУ», уточняем, что в каждом слове есть ударение, что обеспечивает понятную, связную, выразительную речь. Итак, ребёнок без усилий сыграл наизусть две ноты! Не останавливаясь на достигнутом, проговариваем нотами и играем наизусть слово «Родилась», обращая внимание, что ударение в данном случае приходится на слог «ди» - «РодИлась». Повторяя несколько раз на инструменте, добиваемся наилучшего звучания уже на этом этапе, привыкая серьёзно относиться к тексту, звуку, фразировке, выразительности, эмоциональной составляющей. Далее, понимая, что ноты «ре-ля-ля» (ёлочка) так же не составит труда сыграть наизусть, уверенно исполняем эту фразу.

Не глядя в ноты, стоящие на пюпитре, мы вспоминаем только что выученные нами наизусть три музыкальных оборота: ля-фа, фа-ми-фа, ре-ля-ля, уточняем метр (шагаем), обращаем внимание на то, что в словесно речи фраза «В лесу родилась ёлочка» произносится на одном дыхании, и, как итог данного этапа работы над пьесой, исполняем фразу наизусть. Повторяем несколько раз, добиваясь приемлемой чистоты звучания, особенно в скачках мелодии. Ученик исполнил наизусть отрывок пьесы. Успех? Да, но это далеко не всё! Предлагаю ему подумать и воплотить в звучании ответ на вопрос: в чём главная мысль этой фразы? В ЛЕСУ родилась ёлочка? Или «В лесу РОДИЛАСЬ ёлочка»? Или «В лесу родилась ЁЛОЧКА»? Что интересно – на данном этапе работы нивелируются понятия «учитель» и «ученик». Складывается ситуация, когда один из музыкантов

определяет проблему, другой находит решение. Для юного исполнителя наступает момент пусть небольшого, но настоящего творчества: он сам, лично, определяет, что для него является главным в данной фразе: то, что ёлочка родилась именно в лесу; то, что ёлочка вообще родилась, или то, что родилась именно ёлочка. Таким образом, на примере простой песенки мы воспитываем в начинающем музыканте творческий подход к музицированию, формируем художественно-образное мышление. А поскольку поиск наиболее выразительного варианта исполнения отрывка требует многих повторений – совершенствуется техническая составляющая.

Исполнив наизусть первое предложение, фиксируем внимание ученика на достигнутом результате, укрепляя его веру в собственные возможности, и переходим ко второму предложению «В лесу она росла». Вновь проходим все этапы работы, но, как правило, значительно увереннее и быстрее. Очень важно при работе над отдельными мотивами, небольшими фразами, добиваться чистоты и выразительности звучания.

Таким же образом исполняем наизусть третье предложение, первую и вторую вольты.

Наступило время самого сложного этапа – исполнение всей пьесы наизусть. Советую ученику играть фразы с паузами между ними ad libitum. При таком исполнении в сознании юного музыканта закрепляются отдельные фразы пьесы и, в то же время, устанавливается и закрепляется ассоциативная связь между ними, определённая последовательность развития музыкально-художественного образа. Ученику будет полезно вспомнить текст песенки и определить для себя – какая из фраз является ключевой для всего произведения? Какое слово в этой фразе является главным? На какую ноту приходится ударение в этом слове? И вот мы нашли кульминационную ноту, идейное зерно пьесы! Теперь можно вполне обоснованно поговорить с ребёнком и о динамической линии, о возникновении, развитии художественного образа, кульминации и завершении музыкальной мысли. Юный талант должен понимать структуру исполняемого произведения для наиболее полного раскрытия замысла композитора.

Не всегда удаётся за 45 минут, отведённые на урок специальности, довести пьесу до исполнения целиком наизусть в приемлемом качестве. Чаще успеваем разучить по фразам, а домашнее задание в таком случае – собрать фразы в единое звучание. Кроме этого, гамма и трезвучие, например, ля минор в одну октаву четвертными длительностями detashe, staccato, legato, учитывая при этом, что работа с гаммами и трезвучиями в младших классах ДШИ так же требует особого подхода, особой методики. Но этот вопрос мы рассмотрим в следующей работе. Не следует забывать и об этюдах, одной из многочисленных задач которых является развитие

навыка чтения с листа. Этюды должны быть посильные в исполнении, разнообразны, и их должно быть достаточно много.

В данной статье мы рассмотрели методы работы над музыкальным произведением на примере пьесы для учащихся первого класса ДШИ «Ёлочка». В старших классах сохраняется эта же методика, различие лишь в текстовом объёме музыкальных фраз и их смысловом наполнении. Основной принцип – не рекомендую бесконечно стоять перед нотами, «работая над произведением». Это непродуктивно. Предлагаю изменить сам подход к нотам как таковым – нотный текст, как и текст словесный, несёт определённую информационную нагрузку. Прочитал фразу или предложение, усвоил, отразил в сознании – отворачивайся, играй без нот, совершенствуй технику, интонацию, художественный образ.

Подводя итог, хочется ещё раз обратить ваше внимание на то, что в рассматриваемой ситуации ученик не учил пьесу специально наизусть, но играл, не глядя в ноты, находя наиболее выразительные интонации в процессе своего исполнения, осмысливая отдельные фразы и общую структуру произведения, т.е. занимался творчеством, что и является основной задачей обучения детей в ДШИ.

К сожалению, многие и многие коллеги не рассматривают всерьёз творческое начало в работе над подобными «детскими» музыкальными произведениями, рассматривая их лишь как средство развития техники, навыка чтения нот первоклассников. Но дело в том, что, по моему глубокому убеждению, нельзя забывать о психофизиологическом аспекте музыкальной педагогики – младший школьный возраст является сенситивным в познании окружающей действительности через творчество. Действительно – ещё недавно ваш ученик знакомился с миром посредством игры, игровой деятельности. Конечно же, не стоит, при обучении игре на музыкальном инструменте, затирать детское восприятие «Музыки», этого поистине волшебного вида искусства, бесконечными, зачастую неоправданными, повторениями текста с целью «выучить наизусть». Поработайте над «Ёлочкой», «Лисичкой» и тому подобными пьесами как над серьёзным, взрослым, произведением, поверьте – детям это будет интересно, а вы, как педагог, позаботитесь о том, чтобы постепенно, незаметно для воспитанника, расширять и усложнять его репертуарный список. Сохраняйте, развивайте в ребёнке игровое начало, и он будет радовать вас вдохновенным исполнением.

Список литературы:

1. Инновационный подход к обучению и воспитанию: материалы II Международного фестиваля методических идей. 14 декабря 2011 г./Гл.ред. А.Н. Ярутова. – Чебоксары: Учебно-методический центр, 2011. – 652 с.

2. Пилипенко, Л. Азбука ритмов. Учебное пособие. – М.; Изд. В.Катанский, 2004 – 44 с.
3. Психология и педагогика XXI века: теория, практика и перспективы: сборник статей Междунар. науч. – практ. конф. 08 апреля 2014 г. / Гл.ред. Широков О.Н. – Чебоксары: ЦНС «Интератив плюс», 2014. – 206 с.
4. Современная концепция и методика обучения музыке (Голос нот). – СПб.: КАРО, 2004. – 368 . – (Модернизация общего образования)
5. Хочу научиться играть на кларнете. Сборник пьес для начинающих: Учебное пособие. / Сост. Н. Шадрин.

Шатских Ю.В.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БПОУ ХМАО-Югры «Колледж-интернат
Центр искусств для одаренных детей Севера»
г. Ханты-Мансийск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

«СКЕРЦО С ФАТАЛЬНЫМ КОНЦОМ»: ОБ ИДЕЙНЫХ ПРЕДПОСЫЛКАХ ФОРМИРОВАНИЯ ТЕНДЕНЦИИ ЭКСПРЕССИОНИЗМА В ЭВОЛЮЦИИ ИСКУССТВА XX ВЕКА

Когда мир станет таким мрачным,
что можно будет бродить только наощупь…
Альбан Берг «Воццек»

Обращаясь к культурному наследию XX столетия, мы можем наблюдать самый настоящий стилистический взрыв. Пожалуй, ни одна историческая эпоха прежде не дарила нам такого огромного количества узких и тесно переплетенных коридоров следования потока сознания творящей личности. XX век изменил наше представление о многом и, прежде всего, о человеке. Неспокойное время – век всё возрастающих скоростей, научно-технической революции и гонки вооружения, мировых финансовых кризисов и глобальных природных катаклизмов. XX век чуть было не уничтожил человечество масштабными военными конфликтами, подчас «перетекающими» из одного в другой. Именно поэтому XX век отчаянно нуждался в искусстве. Творчество по своей сути стало новой религией. При этом его веками складывающиеся гуманистически направленные функции несколько трансформировались. Искусство теперь стало в еще большей степени, нежели ранее, способом постижения настоящей действительности.

Классификация стилевых течений искусства XX века представляет собой весьма трудную, подчас неразрешимую задачу. Нередко в одном сочинении мы сталкиваемся с причудливым взаимопроникновением различных форм и образно-ролевых моделей содержания, которые автор использует для реализации конкретной художественной цели. Будто библейские вавилоняне, художники и композиторы, литераторы и скульпторы тянутся ввысь, чтобы созидать правду, преодолевая разобщенность, порожденную уникальность своего творческого почерка.

Экспрессионизм ярко проявился в самых разнообразных видах искусства – изобразительном творчестве, музыке, литературе, архитектуре и даже кинематографе. Этимология термина «экспрессионизм» восходит к латинскому слову «expressio», что в переводе означает «выражение». Нередко можно встретить утверждение, что экспрессионизм возник как течение, противоречащее постулатам идеологии импрессионизма. Это верно, но лишь отчасти. Несмотря на все очевидные различия внешней атрибутики, эти две художественные стратегии роднит общий мотивирующий принцип. Условные образцы как импрессионизма, так и экспрессионизма – в равной степени всегда впечатление, это своего рода художественная реакция, в основе которой лежит определенная философская парадигма. Примечательно, что истинное очарование импрессионизму придает его характерная статика, порожденная романтической эстетикой фрагмента. Тогда как экспрессионизм, в большинстве своем, является попыткой запечатлеть в искусстве, в том числе и станковом, пролонгированное действие. Еще больше точек соприкосновения экспрессионизм имеет с романтизмом, однако, не следует забывать, что чувства, так трепетно воспеваемые романтиками – грёзы, томление, воспоминания имеют мало общего с реальной действительностью и исторической картиной. Тогда как экспрессионизм, поистине, детище своего мрачного времени.

Рождение экспрессионизма пришлось на самое начало XX века. Это время, когда европейцы буквально задыхались в атмосфере надвигающейся на них катастрофы. Мыслители рубежа XIX-XX веков единодушно предрекают кризис европейской культуры. Немецкий публицист *Освальд Шпенглер (1880-1936)* в своем философском труде *«Закат Европы» (1918 г.)* системно описывает упадок европейской идеологии просвещения. Весьма показательными в данном отношении нам кажутся существующие варианты перевода названия музыкальной драмы, завершающей знаменитую тетралогию *«Кольцо нибелунга» Рихарда Вагнера (1813-1883) – «Гибель богов» (1871-1874 гг.)* как *«Сумерки богов»* или *«Закат богов»*. Р. Вагнер, философско-эстетические изыскания коего оказали, без преувеличения, колоссальное влияние на дальнейший ход развития музыки в целом, был, в свою очередь, увлечен идеями одного из передовых

последователей иррационализма – *Артура Шопенгауэра (1788-1860)*. Мизантроп А. Шопенгауэр известен своим пессимистичным взглядом на мир, отрицанием всех человеческих привязанностей и вместе с тем, идей тщетности попыток обрести счастье и покой.

Начиная еще со времен эпохи Возрождения, просвещение рассматривалось исключительно как великая благость, как универсальное средство решения всех проблем человечества. Прежде всего, знания должны были дать человеку ответы на насущные вопросы, «освободить» его и, таким образом, сделать счастливым. Длительный период истории образование было настоящей роскошью, позволить себе которую мог далеко не каждый. Тем не менее с течением времени образование становится все более доступным – развиваются науки и технологии, налаживаются процессы книгопечатания, появляются общие школы. Уровень образованности в обществе растет, но поголовная грамотность не избавляет отдельно взятого человека от его душевных терзаний. Что-то неведомое отягощает его пребывание в этом мире. В попытке ответить на вопрос, что же мешает просвещенному человеку вести беззаботное существование в идеально смоделированном для него мире дальше всех продвинулся австрийский доктор *Зигмунд Фрейд (1856-1939)*. По долгу службы, З. Фрейд, в большинстве своем, лечил женскую истерию среди зажиточной части европейского общества. В ходе своей терапевтической практики З. Фрейд сделал уникальные выводы о человеческой природе. Он обратил внимание, что его образованные и весьма обеспеченные пациентки не были удовлетворены жизнью, более того, многие оказывались в его лечебном кабинете, совершенно потеряв вкус к жизни и совершив не одну попытку с нею проститься. Зигмунд Фрейд пришел к выводу, что человеком управляет не сознание, а нечто, находящееся за его пределами, иным словом, бессознательное, главным образом, основанное на половой принадлежности. В попытке постичь истину, З. Фрейд обратился именно к бессознательному, в частности, он дальше других продвинулся в изучении природы человеческих сновидений, посвятив им свою одну из первых крупных монографий – *«Толкование сновидений» (1900 г.)*. Ученик и последователь З. Фрейда – *Карл Густав Юнг (1875-1961)* выдвинул предположение о существовании коллективного бессознательного, своего рода стадного рефлекса, заложенного в каждом индивидууме без на то его волеизъявления.

Идеи о том, что человеком управляют инстинкты, выбила у потрясенных европейцев почву из-под ног. Эти революционные заявления оказали сильное влияние на культуру и искусство, а также послужили стимулом к резкой трансформации жанров и выразительных средств. Пожалуй, музыкальные деятели уловили бессознательное как никто другой. Примечательным в данном отношении является пример монооперы

Арнольда Шенберга (1874-1951) – «Ожидание» (1909 г.), в которой основное внимание уделено не конечной трагической точке весьма драматического сюжета, а самому процессу переживаний героини. Главное действующее лицо этого шедевра, по сути, – тревога, открыто перерастающая в паническую атаку. В данной связи, нам кажется уместным упомянуть об этимологии самого понятия «паника», восходящей к имени древнегреческого бога Пана, насылавшего мучительное безумие и бесконтрольный, не поддающийся логическому осмыслению страх на посмевших нарушить его покой странников.

Примечательно, что в столь лаконичном во всех отношениях сочинении как моноопера «Ожидание», А. Шенберг без помощи какого бы то ни было воздействия извне демонстрирует нам сюжет, над которым властвует экзистенциональное время. Здесь искажены внешние аффекты, время будто бы сжато, а переживания возведены в степень. Схожую картину мы можем наблюдать, к примеру, в рассказах *Антона Павловича Чехова (1860-1904)*, чье творчество не лишено связи с экспрессионизмом. Его *«Человек в футляре» (1898 г.), «Крыжовник» (1898 г.)* или *«Дама с собачкой» (1898 г.)* пленяют именно своей эмоциональной «перенасыщенностью» и, как следствие, возможностью отозваться в сердцах большого количества обращающихся к этим страницам творчества писателя. Порой А.П. Чехов бывает парадоксальным, он умело представляет обыденное в новом свете, так же как сюрреалисты, к примеру, *Сальвадор Дали (1904-1989)*, рисуют абсолютно реальные предметы в неожиданных ситуациях. Таким образом, мы видим, что экспрессионизм и сюрреализм, несмотря на внешние различия проявлений, во многом взаимопроникающие понятия.

Нельзя не отметить, что многие музыкальные опусы эпохи реализованы весьма кинематографично. И это неслучайно, ведь начало XX века ознаменовано, в том числе, и рождением кинематографа. В 1920 году прошла премьера одного из первых триллеров – *«Кабинет доктора Калигари»* немецкого кинорежиссёра *Роберта Вине (1873-1938)*. Сюжет этой картины, в свою очередь, во многом схож с фабулой книги *«Франкенштейн или Современный Прометей» (1818 г.)* британской писательницы *Мэри Шелли (1797-1851)*. Этот эпистолярный готический роман увидел свет в начале XIX века, однако стал популярен лишь в начале следующего столетия. Экспрессионисты обратились к этому материалу за примером того, как далеко могут зайти человеческие попытки вмешательства в естественное течение таинства зарождения жизни.

Экспрессионизм возник в период активного искажения, казалось бы, незыблемых культурных ценностей. Он появился там, где искусство перестало более «питаться» красотой. В основе экспрессионизма лежит парадоксальная эстетика уродства, поэтому так часто экспрессионисты

выражают себя в деформационности. Это просматривается прежде всего в выборе специфичных живописных приемов. До появления экспрессионистов живопись никогда еще не была настолько анатомически «невежественной». Для письма экспрессионистов характерны нарочитая непропроциональность предметов изображения и отсутствие перспективы как таковой, гипер- и гипотрофия, а также превалирующее анфасно-профильное изображение тел. Художники тяготеют к черно-белой графике, дабы запечатлеть ужасающие явления в наиболее четкой и жесткой форме. Названия картин экспрессионистов говорят сами за себя: *«Смерть в комнате больного» (1893 г.), «Крик» (1893 г.) Эдварда Мунка (1863-1944)*, *«Смерть сапера на посту» (1924 г.)*, *«Газовая атака» (1924 г.) Отто Дикса (1891-1969)* и др.

Природа сюжетов экспрессионистов потрясает своей жесткостью. Жестокостью, во многом, как проявление воли к власти. *«Воля к власти» (1888 г.)* – именно так называется труд немецкого философа *Фридриха Ницше (1844-1900)*. Ф. Ницше является отцом идеи о сверхчеловеке как абсолютном проявлении воли к власти. Идеи Ф. Ницше быстро укоренились в европейском обществе и даже имели свое музыкальное воплощение. Так, примером одной из первых интерпретаций философского трактата в истории музыки стала симфоническая поэма *«Так говорил Заратустра» (1896 г.) Рихарда Штрауса (1864-1949).*

В то же время невозможность соответствовать постулатам широко распространенной философской модели для многих стала тяжелым бременем. Герои экспрессионистов подчас балансируют на грани разума и сумасшествия. Среди них – Лулу и Воццек – заглавные действующие лица опер ученика и последователя А. Шенберга, австрийского композитора *Альбана Берга (1885-1935)*. Также, один из самых характеристичных персонажей эпохи экспрессионизма – иудейская царевна Саломея. Образ Саломеи послужил прототипом современного представления о роковом женском начале, так называемой femme fatale, отчаянно притягательной, но одновременно с тем, несущей разрушение. Яркое воплощение он получил в трагедии *Оскара Уайльда (1854-1900)*, а также опере *Рихарда Штрауса* на либретто *Гуго фон Гофманстайля (1874-1929).*

Очевидно, что дискомфорт, боль и другие похожие чувства, испытуемые героями экспрессионистов, требуют нового, иного подхода к выразительности. *Василий Васильевич Кандинский (1866-1944)*, один из основоположников абстракционизма, начинал свой путь в живописи с изображения вполне реальных сюжетов, которые при этом характеризовала необычайно насыщенная цветовая палитра. Однако впоследствии, как мы знаем, он отошел от предметности как таковой и стал выражать себя путем игры с цветом и изображения, преимущественно, геометрических фигур и линий. В своем манифесте *«О духовном в искусстве» (1910 г.)* В.В.

Кандинский описывает путь, который привел его к беспредметности. Последователями концепции В.В. Кандинского стали представители абстрактного экспрессионизма: *Джексон Поллок (1912-1926), Марк Ротко (1903-1970), Виллем де Кунинг (1904-1997)* и др. Они превратили процесс создания художественного произведения в своего рода флешмоб, в рамках которого художник имеет возможность обмениваться своей энергией со зрителем.

В живописи тенденции экспрессионизма привели к беспредметности, в музыке – к атональности. «Отцом атональной музыки» принято считать *Арнольда Шенберга*. Атональность послужила сгущению музыкальных идей до минимальных размеров и существенно ограничила композиторов в средствах выразительности и формах их воплощения. По этим причинам *А. Шенберг* и его последователи пошли по пути усовершенствования этого метода композиции. Последним атональным опусом *А. Шенберга* принято считать вокальный цикл *«Лунный Пьеро» (1912 г.)*, впоследствии имена композиторов-нововенцев связаны, по большей части, с додекафонией или серийной техникой, а также сериальностью.

Сферы музыки, решенной атонально, весьма широки. Потеряв тональность, композиторы открыли для себя иные возможности. Так, например, широкое распространение получила модальность – техника, берущая истоки из достижений импрессионизма и основанная на использовании ладов нетонального плана. Модальность стала отличительной особенностью творчества *Белы Бартока (1881-1945)* и *Золтана Кодаи (1882-1967)*, которое неразрывно связано с формированием венгерского музыкального языка.

Другие композиторы, не порывая с тональностью как таковой, значительно расширяют ее звукорядные основы, привлекая диссонантные созвучия. Немецкий композитор *Пауль Хиндемит (1895-1963)*, автор фортепианного цикла *«Ludus tonalis» (1942 г.)*, считавший, что правильно писать музыку тональной, использовал в качестве первоосновы своего музыкального языка линеарную связь гармонических элементов.

Многие композиторы используют в своем творчестве так называемые смешанные техники, сочетают различные музыкальные языки, что в конечном итоге становится приметой искусства XX века.

Зачастую последователей экспрессионизма упрекают в излишне отталкивающем пессимизме. Однако, такое впечатление может сложиться лишь в отрыве от понимания нами идейных предпосылок и исторического контекста формирования эстетического посыла экспрессионизма. Действительно, экспрессионизм взывает к архетипическим, глубинным и подчас психологически гнетущим чувствам, эмоциям и мыслям человека. Своими диссонантными созвучиями он обнажает несовершенство этого мира, заставляя человека чувствовать себя беззащитным перед лицом

фатального жребия, своими болезненно изломанными линиями он напоминает человеку о хрупкости всего созданного. И тот факт, что сквозь годы и поколения это стилевое течение вызывает ожесточенные споры и острые эмоции отрицания лишь говорит о том, что все порождающие неприятие идейные мотивы экспрессионизма пребывают и ныне в каждом из нас.

Экспрессионизм будто настойчиво напоминает нам, что мы в ответе за судьбу этого мира и каждый день должны делать правильный выбор, каким бы трудным он нам ни казался.

Список литературы:

1. Акопян, Л. О. Музыка XX века. Энциклопедический словарь. – М.: Практика, 2010. – 855 с.
2. Векслер, Ю. С. Альбан Берг и его время: опыт документальной биографии. – «Композитор-Санкт-Петербург», 2011. – 623 с.
3. Высоцкая, М. С., Григорьева, Г. В. Музыка XX века: от авангарда к постмодерну: Учебное пособие / М. С. Высоцкая, Г. В. Григорьева. – М.: Научно-издательский центр «Московская консерватория», 2011. – 440 с.
4. Гаккель, Л. Е. Фортепианная музыка XX века: Очерки. – 2-е изд., доп. – Л.: Сов. Композитор, 1990. – 288 с.
5. Дьячкова, Л. С. Гармония в музыке XX века: учебное пособие. - М.: РАМ им. Гнесиных, 2003. – 296 с.
6. История зарубежной музыки: учебное пособие. / Сост. и общ. ред. Н. А. Гавриловой. – М.: Музыка. - 2005. – 576 с.
7. Павлишин, С. Арнольд Шенберг: монография. – М.: Композитор, 2001. – 480 с.
8. Шенберг, А. Стиль и мысль. Статьи и материалы. / Сост., пер., коммент. и предисл. Н. Власовой и О. Лосевой. – М.: Издательский Дом «Композитор», 2006. – 528 с.
9. Шенберг, А. Основы музыкальной композиции. / Пер. с англ., комментарии, вступительная статья Е.А. Доленко. – М.: Прест, 2000. – 232 с.

Щербатая Д. В.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(оркестровые струнные инструменты)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

СТРУННЫЙ КВАРТЕТ В РОССИИ. ЗАРОЖДЕНИЕ ЖАНРА

Для музыкантов, играющих на смычковых инструментах, квартетное искусство является очень ценным. Квартетная литература представляет собой одну из самых богатых и разнообразных областей инструментальной музыки.

Жанр струнного квартета формировался на протяжении XVIII века в разных странах Европы – Австрии, Италии, Франции. Изначально он был тесно связан с практикой домашнего музицирования. Особенно популярна инструментальная игра была в среде венского бюргерства. Одним из первых композиторов, в чьем творчестве струнный квартет приобрел свою классическую форму, был Йозеф Гайдн. Его произведения вывели этот жанр на новый, более высокий уровень.

В Россию зарубежная музыка «проникает» в конце XVIII века. Русские композиторы активно изучают традиции западного музыкального искусства и современные им его образцы, пытаются интегрировать эти принципы в русскую музыкальную культуру и даже откровенно подражают венским классикам. В России уже в восьмидесятых годах XVIII века были известны некоторые произведения Моцарта, а к творчеству Гайдна относились с большим вниманием и уважением [3, 107].

Квартетное исполнительство в России начинает активно распространяться в 70-80е годы XVIII века. Его сферой изначально был усадебно-помещичий крепостной и придворный музыкальный быт. Обучение музыке становится обязательным элементом дворянского воспитания. Что естественным образом приводит к развитию домашнего музицирования, преподаванию игры на инструментах в различных дворянских учебных заведениях и частных школах. Многие представители русской аристократии начинают сами музицировать на различных инструментах, среди дворянства появляется прослойка «высокообразованной художественной интеллигенции» [4, 15]. В истории известны имена князей Трубецких – трех братьев, исполнявших трио на скрипке, клавесине и виолончели.

Возникновение и развитие исполнительства на смычковых инструментах в России было важным звеном в формировании мировой музыкальной культуры. Широкое взаимодействие традиций и достижений разных народов, каждый из которых вносил свою долю в общий процесс, повлияло на развитие камерно-инструментальной музыки. Русское камерное исполнительство имеет очень богатые традиции, которые накапливались и развивались в петербургских и московских музыкальных салонах известных русских меценатов – Голицыных, Разумовских, Виельгорских и многих других [1, 247].

Квартетное музицирование стремительно распространяется по всей стране. Музыка становится модой, которой подчиняются все образованные слои общества. Квартетная музыка звучит в домах известных художников, таких как И. Айвазовский, П. Соколов, В. Маковский. Русский баснописец Иван Крылов был хорошим скрипачом и часто исполнял партию первой скрипки в квартетах Л. Боккерини, Й. Гайдна, В.А.Моцарта. Михаил Глинка, также владевший игрой на скрипке (он обучался у Ф. Бёма), был постоянным участником квартетных собраний, и любовь к подобному роду ансамблевой деятельности сохранил до конца жизни. Первым в России профессиональным смычковым квартетом был ансамбль под управлением Антона Фердинанда Тица – придворного скрипача Екатерины II.

В первой половине XIX века в России и Европе был известен квартет А. Львова. Алексей Федорович Львов – выдающийся скрипач, композитор, автор музыки гимна «Боже, Царя храни!». Из-за принадлежности к высшим аристократическим кругам он не мог профессионально заниматься музыкальной деятельностью и считался музыкантом-любителем. Несмотря на это, его исполнительское мастерство было на достаточно высоком уровне. Ни один из русских музыкантов или композиторов не был так широко известен в Европе в первой половине XIX века [2,10]. Значительным периодом были 1835-1855 годы – в это время квартет А. Львова приобрел особую популярность. Он стал поистине «явлением европейского масштаба» [4, 9]. Выступления квартета А. Львова пользовались успехом, как у соотечественников, так и у зарубежных музыкантов.

В России жанр струнного квартета приобрел огромную популярность. Но отечественные композиторы еще не имели необходимого опыта в камерно-инструментальной музыке. Поэтому в различных музыкальных салонах, в дворянских усадьбах исполняли музыку зарубежных композиторов, в основном венских классиков – Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. Бетховена. Были известны русским музыкантам и квартеты Л. Боккерини, Дж. Камбини. С интересом разучивались камерно-инструментальные произведения приезжих солистов, таких как Бернхард Ромберг, Людвиг Шпор и другие. Всеобщее увлечение ансамблевой игрой самым

естественным образом повлияло на возникновение устойчивого интереса к жанру квартета в русском музыкальном обществе.

Некоторое время полагали, что одним из первых композиторов, писавших в жанре струнного квартета, был Николай Яковлевич Афанасьев. Его знаменитое произведение «Волга» получило премию Русского Музыкального Общества в 1861 году. «Родоначальником» русского квартета Н. Афанасьев считался до обнаружения струнных квартетов А. Алябьева и М. Глинки, которые работали в этом жанре в период с 1815 года (Первый квартет А. Алябьева) по 1830 год (Второй квартет М. Глинки). Было мнение, что композитором – автором первых русских квартетов был крепостной музыкант Иван Воробьев. К сожалению, большинство его произведений утеряны, и судить о творчестве крепостного композитора можно лишь по сохранившейся партии первой скрипки из Второго квартета [4, 64]. Достоверно неизвестно каким годом датируется это произведение, поэтому остается только предполагать (основываясь на годах жизни И. Воробьева – 1776-1830), что именно он мог быть первым русским композитором, писавшим в жанре струнного квартета. Еще один автор – граф Михаил Виельгорский. Его единственный струнный квартет был написан на рубеже 1810-1820х годов. И, что вполне вероятно, способствовал активному освоению этого жанра его современниками – А. Алябьевым и М. Глинкой.

Достоверно известно, что в 1781 году в Вене издательством Artaria были опубликованы шесть струнных квартетов, посвященных князю Дмитрию Михайловичу Голицыну. Этот цикл принадлежит перу придворного скрипача Екатерины II, немцу по происхождению, Антону Фердинанду Тицу. Точный год написания этих квартетов неизвестен, но, вполне вероятно, А. Тиц сочинил их в Петербурге для исполнения при императорском дворе. К моменту публикации квартетов композитор жил и работал в Петербурге уже около десяти лет и проработал в России до конца жизни – 1811г. Именно он создал первые образцы квартетного жанра в России, в которых ярко звучат мелодии русских народных песен, «вплетенные» в строгую классическую форму.

В Россию квартетное искусство было «завезено» из Европы в конце XVIII века. Возникновение исполнительства на струнно-смычковых инструментах в России оказало огромное влияние на развитие мировой исполнительской практики. Обучение игре на инструментах стало обязательным как в высшем свете, так и среди крепостничества. Повсеместное увлечение домашним музицированием привело к серьезным изменениям в музыкальной жизни страны. Домашние музыкальные собрания становятся публичными и постепенно приобретают большую популярность в среде русской аристократии. В начале XIX века салоны Алексея Львова и братьев Михаила и Матвея Виельгорских, а также

некоторые другие, были ориентированы на высокие образцы музыкального искусства. Они отвечали развитому эстетическому вкусу и эстетическим идеалам эпохи. За восемьдесят лет (период с 1770 по 1850гг.) элитарное искусство вышло из рамок придворных концертов и постепенно проникло во все слои населения. Квартетное исполнительство распространялось довольно быстро, но у отечественных композиторов не было должного опыта в камерно-инструментальной музыке. Основу репертуара русских музыкантов составляли произведения Й. Гайдна, В. А. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Мендельсона.

Со временем, повсеместное увлечение камерным исполнительством естественным образом привело к появлению первых образцов квартетной музыки у русских композиторов. К самым ранним струнным квартетам, написанным в России, относятся произведения придворного скрипача Антона Фердинанда Тица, крепостного музыканта Ивана Воробьева и графа Михаила Виельгорского. Эти сочинения представляют собой первый этап в освоении жанра. Происходит осмысление инструментальной технологии и освоение законов композиции, которые были характерны для квартетов венских классиков. Формирование квартетного жанра в России происходит «с оглядкой» на западных коллег. Однако уже в первой трети XIX века русская квартетная музыка поднимается на один уровень с лучшими западноевропейскими произведениями этого жанра. А. Алябьев и М. Глинка ярко демонстрируют в своих произведениях национальную самобытность. Опора на русскую народную песенно-танцевальную стихию сочетается в их квартетах с принципами классической европейской школы, что придает этим произведениям неповторимый колорит.

Все вышеперечисленные произведения явились важным этапом в зарождении и становлении жанра струнного квартета в творчестве русских композиторов. Они послужили тем импульсом, тем вдохновением, которое во многом поспособствовало возникновению таких шедевров в русской и советской камерной музыке, как квартеты П.И. Чайковского, А.П. Бородина, А.К. Глазунова, С.И. Танеева, С.В. Рахманинова, С.С. Прокофьева, Д.Д. Шостаковича.

Список литературы:

1. Бондурянский, А. З. Подвижническое служение // Берлинский В. А. Музыка – моя жизнь. – Воронеж, 2009.
2. Давидян, Р. Р. Квартетное искусство. Проблемы исполнительства и педагогики. – М.,1984.
3. Келдыш, Ю. В. Очерки и исследования по истории русской музыки. – М., 1978.
4. Раабен, Л. Н. История русского и советского скрипичного искусства. – Л., 1978.

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА И УСЛОВИЯ ИХ РЕШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бархатова И.Б.,
профессор, заведующий кафедрой
музыкального искусства эстрады
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»,
Пупкевич А.Ю.,
студентка
ФГБОУ ВО «Тюменский государственный институт культуры»
г. Тюмень

БЛАГОТВОРИТЕЛЬНЫЙ КОНЦЕРТ КАК СОЦИАЛЬНО-НРАВСТВЕННЫЙ ФЕНОМЕН СОВРЕМЕННОСТИ

Музыкальная эстрада – один из самых молодых и синтезированных видов искусств, и даже в начале XXI века пока не стоит утверждать, что его каноны и критерии окончательно сложились. Мнение общества к его произведениям зачастую полярно: от критичных обвинений в пошлости и разврате до абсолютного поклонения и восхищения лучшими представителями эстрады. Но что, если взглянуть на мир эстрадного искусства с точки зрения его реальной пользы для общества, пытаясь абстрагироваться от сугубо эстетического восприятия произведений или экономических аспектов шоу-бизнеса? Что, если поставить вопрос таким образом: несет ли индустрия эстрады социальную, воспитательную и морально-нравственную функцию в жизни общества? Или в ее задачи входит лишь удовлетворение потребности человека в отдыхе и развлечениях, порой далеких от нравственных устремлений человечества?

Возможно, пришло время переоценить общественное влияние мира эстрады на формирование социальных мнений и устоев. Одним из примеров влияния популярной музыки на общественное сознание стало такое явление как **благотворительный концерт.** Идея организовать специальное шоу (от англ. *show — «показ, представление»*), что в настоящее время является синонимом понятия «эстрадный концерт», для привлечения внимания к гуманитарным проблемам и их решению, в том числе и путем сбора денежных средств, впервые реализовалась в США. «The Concert for Bangladesh» был проведен 1 августа 1971 года на сцене «Madison Square Garden» (Нью-Йорк, США) британским рок-музыкантом, соло-гитаристом группы The Beatles Джорджем Харрисоном совместно с индийским

музыкантом Рави Шанкаром. Целью концерта являлся сбор средств для помощи пострадавшим после Освободительной войны за независимость Бангладеш и тропического циклона «Бхола» 1970 года. Собранные пожертвования и гонорары приглашённых музыкантов в размере около 250 000 долларов (около 1,5 млн. в пересчёте на современные доллары) были переданы в Детский фонд ООН, так же как и выручка, полученная от продажи записей концерта на DVD и CD-дисках. Такая коллаборация известных артистов эстрады впервые оказала влияние на осведомлённость общественности о гуманитарных проблемах посредством музыки. Это событие положило начало эпохи крупной благотворительной деятельности через искусство.

К середине 80-х годов популярность благотворительных концертов возрастает одновременно с изменением внутриполитического состояния стран Запада. Процесс урбанизации, сексуальная революция и возможность борьбы за свои права открывают людям путь к свободе и самовыражению.

Знаменитый проект «USA for Africa», который возглавили Майкл Джексон, Стиви Уандер и Гарри Белафонте основывается с целью собрания средств для голодающего населения Эфиопии. Проект, стартовавший в 1984 году, получает свое продолжение в ежегодных шоу, к которым присоединяются Элтон Джон, Пол Маккартни, Queen, Дэвид Боуи, Стинг, Мадонна, Black Sabbath и многие другие музыканты, собравшие суммарно 181 000 слушателей на стадионе «Уэмбли» в Лондоне и на стадионе имени Джона Кеннеди в Филадельфии (США). В конечном итоге «Live Aid» выручил 127 миллионов долларов и стал самым большим благотворительным концертом в истории.

Появление новых грандиозных шоу в поддержку сбора средств предоставило людям с разных континентов возможность объединяться и содействовать решению гуманитарных проблем в мире. Со временем такие концерты становятся не только актом благотворительности, но и служат данью уважения великим артистам. В начале 90-х годов из-за вспышки эпидемии СПИДа умирает солист рок-группы «Queen» Фредди Меркьюри. В знак уважения памяти выдающегося вокалиста и автора песен 20 апреля 1992 года участниками группы организуется благотворительный концерт «The Freddie Mercury Tribute Concert». Целью мероприятия стало повышение осведомленности общества о СПИДе и использование вырученных средств на создание некоммерческой организации «Mercury Phoenix Trust» по борьбе с данным заболеванием. В Великобритании эпидемия охватывала всё большее количество населения, поэтому привлечение мирового внимания общественности было необходимо.

Совместная благотворительная деятельность музыкантов получила огласку не только в США и в странах Запада, но и на территории СССР в советской эстраде. Проведение одного из первых благотворительных

концертов в СССР было связано с ужасной катастрофой, произошедшей в результате разрушения реактора четвёртого энергоблока Чернобыльской атомной электростанции в 1986 году.

Крупнейшая авария в истории атомной энергетики обратила на себя **внимание всего мира**. Беспрецедентная ситуация требовала решительных мер, и, несмотря на строго цензурируемое телевидение, певица, композитор и продюсер Алла Пугачёва совместно с рок-журналистом Артемием Троицким впервые в истории СССР организуют **телемарафон для сбора средств пострадавшим.** За короткий срок были собраны знаменитые рок-музыканты, организована трансляция и запись концерта французской студией **для стран Запада.** «Браво», «Автограф», Владимир Кузьмин и группа «Динамик», «Круиз», Александр Градский и Алла Пугачёва с её музыкантами из группы «Рецитал» **30 мая 1986 года выступили в Москве на благотворительном концерте под названием «Счёт 904»,** собрав 540 млн рублей с помощью советских граждан и 2,7 млн рублей, полученных от иностранных зрителей. Это **стало крупнейшим благотворительным музыкальным событием** в Советском Союзе и вдохновило других знаменитых артистов на проведение 24-часового благотворительного телемарафона в 1990 году.

В начале XXI века тенденция благотворительных концертов усиливает своё значение в музыке и на телевидении. Проведение таких мероприятий теперь является необходимостью, самым искренним выражением неравнодушия, поддержки и общей сплочённости перед трагедией.

В связи с техническим прогрессом благотворительные концерты начинают постепенно перемещаться в студии и на закрытые площадки, приобретая лучшее качество записи звука и большую зрительскую аудиторию благодаря телевизионным трансляциям и Интернету.

Так, в 2010 году был проведён рекордный по сбору средств телемарафон «Hope for Haiti Now». Это событие стало одним из гуманитарных мероприятий по ликвидации последствий разрушительного землетрясения на Гаити. За два часа телевизионного эфира и интернет-трансляции на 25 порталах, благотворительным фондам Гаити удалось собрать 60 миллионов долларов. Также огромное количество знаменитых артистов данной благотворительной акции совместно выпустили новую версию песни «We are the World» Майкла Джексона и Лайонела Ричи, записав сольные партии певцов и хор из всех участников мероприятия. Благотворительность, таким образом, стала охватывать большие круги общества благодаря публичным коллаборациям знаменитых личностей разных индустрий шоу-бизнеса.

С развитием технологий и продвижением просветительских миссий через искусство важной темой для освящения **стала проблема женщин по**

всему миру, чьи права так или иначе ущемлены. В 2013 году в Лондоне состоялся благотворительный концерт «Sound of Change». Освящение проблемы неравенства женщин получило большой резонанс в обществе, что по итогу проведения благотворительного проекта помогло собрать 4 миллиона долларов, которые были отправлены в благотворительные фонды по всему миру.

Одной из важных задач благотворительных **концертов** является формирование общественного настроения. С началом пандемии коронавируса, охватившей всё население планеты, были введены меры, ограничивающие перемещение и взаимодействие людей. Акция «Global Citizen», куратором которой стала певица Леди Гага, с ее идеей виртуального объединения человечества, находящегося на самоизоляции, не только поддержала дух зрителей, но и помогла закупить и поставить 2 миллиона единиц критически важных средств индивидуальной защиты в 68 стран мира, обеспечив беднейшие страны ресурсами, необходимыми для борьбы с COVID-19.

Проведение благотворительных концертов в России с началом XXI века не потеряло своей актуальности. Трагедия 1 сентября 2004 года в городе Беслане, связанная с террористическим захватом заложников в школе, стала причиной первого благотворительного **марафона** в России в начале XXI столетия. Журналист, теле- и радиоведущий Михаил Козырев стал главным организатором **концерта** «SOStрадание». С помощью данной **благотворительной акции** удалось выручить 100 тысяч долларов от телезрителей по СМС-сообщениям. Такое мероприятие со взаимодействием близлежащих стран является на сегодняшний день последним в своём роде в России.

Изменения, происходящие в политической, общественной и культурной сфере в стране, стали оказывать положительное влияние на **создание благотворительных фондов,** которые используют **благотворительный концерт** как один из способов привлечения внимания к проблеме детских заболеваний. В 2016 году фонд «Подари жизнь» отметил своё 10-летие концертом, в котором приняли участие артисты российской эстрады, в результате удалось собрать свыше 21 миллиона рублей.

Благотворительные концерты с начала своего происхождения стали популярным явлением, распространившемся и начавшем развиваться в разных странах мира. Мы проанализировали лишь несколько значимых мировых событий в сфере благотворительности, в которых существенную роль сыграло не только консолидация финансов для решения тех или иных глобальных задач, но и социальный эффект, вызванный и акцентированный этим событием.

Деятельность музыкантов и артистов в организации благотворительных концертов и участие в них имеет положительное влияние на решение гуманитарных проблем. Доходы, получаемые от творческой деятельности, улучшают благосостояние людей, меняют их судьбы, а те, кто жертвует средства, приобщаются к единому важному делу. Это делает зрительскую аудиторию более внимательной к проблемам окружающих, нравственно воспитывает и вдохновляет на добрые дела, к чему и стремится искусство.

Переломные исторические события, экономическое состояние населения, природные катаклизмы всегда подсознательно вызывают потенциальную опасность для человека любой национальности и страны. Одним из признаков развитого социального государства является **высокий психологический и моральный климат в его обществе**, один из маркеров это общества – **способность сострадать.** Признак здоровой экономики – ответственность бизнеса перед менее экономически защищенными слоями общества, которая выражается в **стремлении к благотворительности.**

Успешным итогом благотворительного концерта служит максимальный резонанс в обществе о волнующей проблеме и сбор денежных средств. Обе эти составляющие напрямую зависят от тех людей, которые дают информацию, и от тех, которые её получают, а именно от **артистов и зрительской аудитории.**

Отрадно сознавать, что Тюменская область может отнести себя к региону со здоровой социальной, экономической и нравственной атмосферой. Примером успешного благотворительного **проекта** стал **концерт** «Шаг на сцену», который уже в третий раз успешно реализован региональной общественной организацией «Деловая Россия» в Тюменском ДК «Нефтяник». В концерте приняли участие более 130 предпринимателей и общественных деятелей совместно с лучшими творческими коллективами города, денежные средства переданы в местные благотворительные фонды. Данная инициатива – это пример заинтересованности жителей города в благотворительности через искусство.

Для актуализации информации о настроениях артистов Тюменской области нами был проведен опрос в компетентной среде (профессиональные артисты, студенты профильных вузов, организаторы мероприятий). Анализ статистических данных опроса выявил, что люди положительно настроены к решению общественных и гуманитарных проблем через благотворительные концерты, большинство респондентов ответили, что всегда или почти всегда посещают такие мероприятия и жертвуют различные суммы на цели концертов.

По мнению 94,5% квалифицированных респондентов, деятельность профессиональных музыкантов в благотворительной сфере достойна уважения или же воспринимается положительно. Такие данные являются

следствием благоприятного фона среди артистов, которые не только одобряют участие коллег на подобных концертах, но и сами готовы выступить. По мнению 58,3% респондентов, для многих артистов важно получить не только высокие денежные сборы пожертвований, но и повышение собственной узнаваемости от выступления на большой аудитории. На вопрос о добровольном пожертвовании части или полной стоимости заработанного гонорара 86,1% респондентов были бы согласны отдать 1/10 часть, а 66,7% - всю сумму.

Таким образом, мы пришли к выводу, что востребованность благотворительных концертов напрямую связана с факторами социального воздействия. Исторические события и настроения в обществе продвигали и развивали нравственные идеалы людей, а вместе с этим и способы их транслирования. Профессиональные музыканты благодаря собственным коллаборациям нашли новый способ для самовыражения и общения со своей аудиторией. Публика обрела направляющих единомышленников в борьбе за права людей и социальное благополучие. Само явление благотворительного концерта практически стёрло рамки социальных ролей и объединило неравнодушных людей благодаря искусству. Постоянно растущая необходимость решения общественных и гуманитарных проблем повышает статус подобных мероприятий.

Список литературы:

1. One World: Together At Home // Global Citizen 2020г. - URL: https://www.globalcitizen.org/en/media/togetherathome/ (англ.)
2. Various Artists - The Concert For Bangla Desh [сайт]. - Oldies Goldies, 2008 – URL: https://oldies-goldies.ru/product_info.php?products_id=1691
3. «Бейонсе, Сальма Хайек и Фрида Джаннини за права женщин» / Анна Вельмакина: сайт / BURO, 2013 - URL: https://www.buro247.ru/news/fashion/beyonse-salma-khayek-i-frida-dzhannini-za-prava-zh.html
4. «Зрители концерта «Подари жизнь» собрали 21 млн рублей для больных детей» // Правмир [сайт] 2016. - URL: https://www.pravmir.ru/zriteli-kontserta-podari-zhizn-sobrali-21-mln-rubley-dlya-bolnyih-detey/
5. «Как после теракта в Беслане прошел марафон «SOStрадание» и почему он невозможен сейчас» / Ника Голикова // Афиша Daily [сайт] 2019 - URL: https://daily.afisha.ru/music/12889-kak-posle-terakta-v-beslane-proshel-marafon-sostradanie-i-pochemu-on-nevozmozhen-seychas/
6. Концерт памяти Фредди Меркьюри для информирования о СПИДе: сайт / Википедия: 2011 – URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/The_Freddie_Mercury_Tribute_Concert

7. Надежда для Гаити / ВаТТон: сайт / BANANA – самые жёлтые новости: 2010 - URL: https://banana.by/index.php?newsid=168127

8. Орловский Д. «Рокерша Пугачёва, «Счёт 904» и поездка в Чернобыль» / Даниил Островский. – Текст : электронный // Pikabu: [сайт]. - 2020. - URL: https://pikabu.ru/story/rokersha_pugachyova_schyot_904_i_poezdka_v_chernobyil_7404062

9. «Рок-поля, где сбываются мечты и разбиваются сердца» // Classic Rock : magazine. — Арс Лонга, 2001. — Вып. 3, № 03. — С. 50—59. [сайт] - URL: http://www.rock-metal-wave.ru/news/2020-03-29-64

10. «Телеканал «Дождь» проведет марафон-концерт «Прорвемся!» в поддержку медиков» // Такие Дела [сайт] 2020. - URL: https://takiedela.ru/news/2020/04/29/prorvemsya/

Литвиненко Ю.А.,
доцент, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры фортепианного искусства,
ГБОУ ВО «Московский государственный институт музыки имени А.Г. Шнитке»
г. Москва

ФОРТЕПИАННАЯ МУЗЫКА КОНЦА XX – НАЧАЛА XXI ВЕКОВ В УЧЕБНОМ РЕПЕРТУАРЕ

Современное фортепианное искусство, которое в последнее время все чаще привлекает к себе внимание концертирующих исполнителей, в учебном репертуаре представлено менее масштабно. Вместе с тем, творчество композиторов рубежа XIX-XX веков выражает настроения, чувства и мысли наших современников и представляет собой целый пласт нового музыкального материала, созвучного нынешней реальности или совсем недавнему прошлому. Без свободного ориентирования в этом пространстве сегодня трудно представить успешного музыканта. Более того, формирование комплекса профессиональных компетенций, необходимых выпускнику музыкального колледжа или вуза, невозможно без освоения современного репертуара. Изучение и исполнение его лучших образцов значительно обогащает музыкальный опыт учащихся, необходимый в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Особую актуальность данная проблема приобретает в фортепианной педагогике, в частности, в работе с обучающимися, для которых фортепиано не является основным инструментом. Несмотря на то, что большинство сочинений предполагает высокий уровень исполнительского мастерства, тем не менее, в творческом арсенале практически каждого

композитора есть фортепианные пьесы, которые найдут эмоциональный отклик у современной молодежи, и в то же время будут соответствовать техническим возможностям конкретного обучающегося. Поэтому важной педагогической задачей в классе фортепиано является расширение учебного репертуара для исполнителей с разным уровнем подготовки, что напрямую связано с выбором таких сочинений, которые помимо воспитательной целесообразности несут в себе художественную ценность и творческий потенциал.

Среди наиболее видных композиторов конца XX – начала XXI веков можно выделить имена наших соотечественников, таких как В.А. Гаврилин, С.А. Губайдуллина, Э.В. Денисов, Б.А. Печерский, Г.В. Свиридов, С.М. Слонимский, А.Г. Шнитке, Р.К. Щедрин, А.Я. Эшпай и другие. Их фортепианная музыка уникальна разнообразием авторских находок, обилием тем и образов, представленных в различных формах и жанрах. Произведения перечисленных авторов отличаются новизной художественно-выразительных средств, смелыми интонациями, воплощающими яркие образы и настроения, имеют свою специфику, основанную на стилистических особенностях современного музыкального языка, на понимании внутренних процессов и механизмов развития, задействованных в композиторском творчестве.

В процессе обучения игре на фортепиано инструменталистов и вокалистов особые затруднения вызывают произведения современных авторов, поскольку из-за недостаточной исполнительской и музыкально-теоретической подготовки они порой не могут правильно определить форму-структуру, стиль и жанр, организовать процесс разбора и разучивания текста. Однако, несмотря на необычный, а подчас и довольно сложный музыкальный язык, по-настоящему образная и талантливая современная музыка воспринимается молодежью не хуже, чем классика. При этом постижение новых музыкально-выразительных средств и интонационного языка на примере нетрудных пьес, в дальнейшем может стать ключом к пониманию более сложных инструментальных сочинений. Таким образом, еще одна из центральных задач педагога – помочь ученику открыть для себя новый мир современной музыки.

Начиная со второй половины прошлого века, сознание художника-творца вобрало в себя много смелых идей и представлений: возникло новое чувство Вселенной и ощущение себя в ней, появилось особое отношение к искусству прошлого, как дань памяти культурному наследию, живущему в современной реальности. Поскольку восприятие и воссоздание музыки последних десятилетий требует от исполнителя особого уровня интеллектуальной развитости и эмоциональной отзывчивости, то в работе с обучающимися современную музыку необходимо осваивать методом постепенного усложнения материала, отталкиваясь от сочинений, уже

ставших близкими, понятными и узнаваемыми в музыкально-культурном пространстве. Ведь несмотря на сложность, новизну и непривычность музыкального языка, возникают стилевые реминисценции, так или иначе связанные с творческим наследием прошлого. Речь идет, в первую очередь, о сочинениях эпохи барокко, венского классицизма, романтизма, импрессионизма, основных композиторских школ конца XIX – начала XX веков.

По этому поводу показательно афористическое высказывание известного современного композитора, пианиста, педагога Б.А. Печерского: «То обстоятельство, что Прокофьев оказался в музыкальном родстве с Д. Скарлатти в области пианистических приемов, свидетельствует о том, что подлинное новаторство – это гениально обновленная традиция» [5, с.187].

Другим примером послужит цитата композитора Э.В. Денисова, который считал, что «все, что мы пишем, весь наш музыкальный язык в каком-то смысле является синтезом того, что мы слышали в течение всей своей жизни, только каждый делает индивидуальный отбор» [2, с.38].

Обобщая сказанное, сошлемся на суждения отечественного музыковеда Е.Б. Долинской: «С середины 80-х годов наблюдается, причём у композиторов самых разных направлений, очередной этап осознания глубинной роли традиций именно для современной культуры. Любое обновление теперь не только не затеняет своей корневой связи с музыкой прошлого, понимаемого как единое гигантское художественно-историческое пространство, но, напротив, достаточно зримо его обнаруживает. Так, музыка Свиридова открыто ассоциативна со стилем Рахманинова и Римского-Корсакова. Шнитке и Слонимский перекидывают “мосты” к светской и культовой музыке средневековья, Ренессанса и барокко, Денисов в числе своих кумиров называет Моцарта, Глинку и Шуберта (музыка последнего обладает для него особым светоизлучением), Эшпай ведёт «диалог» с Равелем, Чайковским и Рахманиновым» [3, с.21].

Таким образом, система приобретения нового слухового опыта должна складываться в процессе сопоставления разных музыкальных пластов. Опираясь на широкий круг стилистических, жанровых и интонационных параллелей, сформированных в произведениях прошлых эпох, в работе с обучающимся над современной музыкой необходимо находить и сравнивать художественные образы, схожие с другими видами искусства. К примеру, в ходе знакомства с современной музыкой поможет изучение творчества художников-импрессионистов, неореалистов, авангардистов, абстракционистов (К.А. Коровин, К.С. Малевич, В.В. Кандинский, М.З. Шагал и др.), близких по духу и мироощущению композиторам. Творческие шедевры С.С. Прокофьева, А.Г. Шнитке, Д.Д. Шостаковича по-новому зазвучат после просмотра кинофильмов с их музыкой, снятых такими выдающимися режиссерами, как М.И.Ромм, А.А.

Тарковский, С.М. Эйзенштейн. Постепенно, шаг за шагом обучающийся подходит к осмысленному использованию целого комплекса новых музыкально-исполнительских средств, выбранных для достижения художественной выразительности в современном искусстве.

Двигаясь по пути осмысления нового материала, его сопоставления с уже изученным и ставшим привычным, обучающийся постепенно входит в сложный мир современного музыкального искусства. В противном случае, у неподготовленного и ненастроенного на нужную «волну» исполнителя незнакомая музыка может вызвать чувство неприязни. Однако, несмотря на свою сложность, многоплановость, а порой и открыто заявленную экспериментальность, музыкальный язык XX века созвучен современному миру и в большинстве случаев находит эмоциональный отзыв у молодежи. По этой причине целесообразно внедрять в учебный процесс современный фортепианный репертуар в большем объеме, нежели это происходит сегодня. В решении данного вопроса на современном этапе огромную помощь педагогу оказывают многочисленные интернет-ресурсы, предоставляющие доступ к нотным изданиям, в том числе редко исполняемым.

Интересным методическим материалом в классе фортепиано являются «Шесть прелюдий» А.Г. Шнитке, созданные девятнадцатилетним юношей ориентировочно в 1953-1954 годах [6]. Как известно, музыкально-исполнительская работа над произведением складывается из множества составляющих: изучение нотного текста, постижение авторской идеи и художественного образа сочинения, отбор средств музыкальной выразительности для наиболее точной передачи содержания исполняемой музыки. Приступая к детальному освоению выбранной прелюдии, необходимо провести предварительную работу по изучению особенностей фортепианного письма начинающего композитора, познакомиться со всеми сочинениями раннего периода творчества, эскизно охватить не только данный цикл, но и другие пьесы, в том числе адресованные детям. Только в этом случае интерпретация его конкретного сочинения может стать достаточно убедительной и художественно обоснованной.

Как показывает опыт, фортепианные прелюдии А.Г. Шнитке, в особенности №1 As-dur, №3 e-moll [6], вызывают живой интерес у молодых исполнителей, особенно после того, как они узнают, что в период их создания автор был практически их ровесником.

Несмотря на то, что ранние прелюдии, по сути, являются учебным материалом, демонстрирующим поиски молодого композитора с опорой на творчество Ф. Шопена, С.В. Рахманинова, А.Н. Скрябина, безусловно, в них уже прорисовывается индивидуальность А.Г. Шнитке. Это определяется, прежде всего, использованием принципа стилевых аллюзий с цитированием и «игрой» в подражание чужой манере письма, что становится основой

художественной концепции многих сочинений XX века. Уже в ранних опусах А.Г. Шнитке порой нарочито неразведенными оказываются «свое» и «чужое», прошлое и настоящее, архисложное и наипростейшее. Так, вступая в свободный стилевой диалог с предшествующими эпохами и национальными культурами, молодой автор находит пути развития своих новаторских идей. Он по-своему «преломляет» привычные исполнительские приемы и осваивает новые художественные средства, созвучные окружающей его действительности.

Стремление молодого поколения ко всему новому, к пересмотру накопленных духовно-культурных ценностей полезно использовать в творческом русле, постепенно приобщая обучающихся не только к современной музыке, но и к другим видам искусства: живописи, архитектуре, литературе и кино. «Искусство интерпретации – это настоящее мастерство, которое требует помимо необходимых профессиональных качеств еще и широкого общеэстетического кругозора, развитого ассоциативно-образного мышления, тонкой эмоциональности, безупречного художественного вкуса и т.п. Чем более богатым будет внутренний мир исполнителя и его общий культурный уровень, тем более интересными будут его интерпретаторские решения, представленные публике» [4, с.56].

Таким образом, обогащение фортепианного учебного репертуара, созданного на рубеже XX-XXI веков, позволяет учащемуся открыть для себя и освоить очень важный пласт музыкальной культуры, создать убедительную исполнительскую концепцию, которая раскрывает авторский замысел, отвечающий основным аспектам современного художественного мировоззрения. Анализируя современный опыт преподавания фортепиано, необходимо отметить, что без освоения современного репертуара теряется идея целостного подхода к процессу обучения и воспитания музыканта любой специальности. В связи с этим необходимо актуализировать и совершенствовать примерные требования и учебные программы по курсу «Фортепиано», что позволит подняться на качественно новую ступень профессионального развития.

Список литературы:

1. Альфред Шнитке (1934–1998) . Музыка (исполнительская): электронные // Композторы. Исполнители. – URL: https://classic-online.ru/ru/production/25904
2. Беседы с Альфредом Шнитке. – М.: Классика-XXI, 2003. – 320 с.
3. Денисов, Э.В. Настоящая музыка всегда духовна // Музыкальная академия. – 1997. – №2. – С.37-41.
4. Долинская, Е.Б. История современной отечественной музыки. Учебное пособие. – Вып. 3. – М.: Музыка, 2001. – 656 с.

5. Литвиненко, Ю.А. О взаимодействии искусств в исполнительском творчестве // Актуальные вопросы фортепианной педагогики: межвуз. сб. науч. статей. – М.: ООО «Издательство «Согласие», 2017. – С. 54-61.

6. Печерский Б.А. Метафоризмы (методические афоризмы). – М.: Композитор, 2014. – 120 с.

Шишкин Ю.В.,
заслуженный артист РФ, доцент,
ФГБОУ ВО «Ростовская государственная консерватории имени С.В.Рахманинова»
г. Ростов-на-Дону

ВОСПИТАНИЕ НАВЫКОВ ОРГАНИЗАЦИИ ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ КОНКУРСОВ У СТУДЕНТОВ КОНСЕРВАТОРИИ

Будучи студентом музыкального вуза, каждый из нас имеет возможность приобрести за годы учёбы многообразные и весьма обширные знания, умения и навыки в различных областях. Одной из форм дальнейшего использования этих знаний является участие в различных творческих соревнованиях, прежде всего конкурсах. Мы выносим приобретённый профессионально-творческий опыт на суд жюри, коллег, слушателей, сопоставляя свой индивидуальный уровень, достигнутый в процессе обучения, с аналогичными показателями других конкурсантов. При этом, участвуя в подобных состязаниях, мы, как правило, уделяем внимание лишь их концертно-сценическому аспекту. Организационная составляющая подобных мероприятий чаще всего находится вне поля зрения конкурсанта. По мере того, как мы погружаемся в самостоятельную профессиональную деятельность после завершения учебы, эта составляющая приобретает всё большее значение.

Действительно, включаясь в работу педагогических коллективов школ, колледжей, ВУЗов, мы естественным образом вовлекаемся в процесс проведения разнообразных исполнительских соревнований. Во-первых, наши ученики зачастую принимают участие в подобных конкурсах. Во-вторых, у нас возникает закономерное желание придать б**о**льший размах творческой активности собственного коллектива, способствуя росту профессионального уровня преподавателей и студентов (либо учащихся), вовлекаемых в решение масштабных задач. В-третьих, организация конкурса укрепляет авторитет нашего учебного заведения в глазах коллег из других ВУЗов (колледжей, школ), вышестоящих инстанций, потенциальных абитуриентов и т.д. Иными словами, в определённый момент многие из нас четко осознают необходимость принять участие в организации

исполнительского конкурса, опираясь при этом на соответствующие практические умения и навыки.

В качестве примера сошлюсь на личный профессиональный опыт. Обучаясь в музыкальном ВУЗе и ассистентуре-стажировке во второй половине 1980-х – начале 1990-х годов, я неоднократно участвовал в конкурсах, но при этом не принимал участия в их организации, да и не испытывал такой потребности. Однако позднее, в середине 1990-х, когда нашу музыкальную общественность охватил подлинный «конкурсный бум», когда едва ли не каждый регион, крупный или средний город, даже музыкальное учебное заведение России стремились организовать местный исполнительский конкурс, я стал осознавать необходимость подобного опыта. Практическое освоение важнейших навыков организации артистического состязания, умение оперативно разрешать проблемы, сопутствующие данному процессу, были в определённый момент востребованы, исходя из ощутимого расширения сферы моей профессиональной деятельности. Здесь подразумеваются, в первую очередь, неоднократно адресовавшиеся мне предложения организовать и возглавить исполнительский конкурс в определённом регионе России или войти в состав оргкомитета подобного конкурса. Как можно было реагировать на эти предложения, вообще не обладая реальным опытом работы в указанной сфере? Чтобы не обнаружить дефицит собственной компетентности в качестве организатора, мне приходилось отказывать инициативным группам упомянутых конкурсных проектов, ссылаясь на более-менее уважительные причины.

Между тем, как выяснилось позднее, организация исполнительского конкурса не представляет собой какую-то сокровенную «премудрость» или комплекс невероятно сложных, узкоспециальных технологий. Речь идет о другом: подобная деятельность весьма далека от исполнительства, от непосредственной подготовки к участию в конкурсе, точнее говоря, – к сценическому выступлению. Занимаясь разработкой фестивального проекта «Аккордеон плюс», имея непосредственное отношение к организации одноимённого конкурса, а затем и первого в истории России «Кубка мира», проходившего в 2016 году на донской земле, я уяснил для себя некоторые основополагающие правила, которые позволяют организаторам подобных мероприятий избежать многих трудностей. Что же необходимо для успешного проведения исполнительского конкурса в наши дни? Предлагаемые далее практические рекомендации выглядят следующим образом (фактическая очередность их осуществления корректируется исходя из реальной ситуации):

1. Разработать положение о конкурсе, включая соответствующий регламент для участников, требования для членов жюри и т. д.

2. Провести необходимую регистрацию мероприятия,

подтверждающую его оригинальность: отсутствие заимствований в его наименовании, упомянутом выше положении, соревновательном регламенте и др.

3. Заручиться поддержкой администрации «базового» учреждения, далее – городского Управления культуры, соответствующих Министерств (областного и федерального). Добиться внесения конкурса хотя бы в один из официальных планов финансирования (по возможности – в несколько). При содействии государственных структур незамедлительно организовать поиск спонсоров.

4. Сформировать сплоченную команду единомышленников – организационное «ядро» будущего оргкомитета и технической группы, исходя из принципа четкого распределения функций и, вместе с тем, мобильности, взаимозаменяемости и продуктивного взаимодействия. Заблаговременно определить состав оргкомитета и технической группы в целом, разъяснить каждому «действующему лицу» его обязанности, снабдить персональным списком порученных работ с указанием сроков их выполнения. Разработать и неукоснительно соблюдать график регулярных заседаний оргкомитета.

5. Составить детальный финансовый план, учитывающий все предполагаемые расходы и доходы, обеспечить наличие определённого стартового капитала, используемого в случаях, когда необходима предоплата (как правило, упомянутая необходимость возникает сплошь и рядом), тщательно проконтролировать финансовую отчётность в подобных ситуациях, чтобы в дальнейшем возместить произведенные затраты с участием бухгалтерии.

6. Обдумать и по возможности учесть многообразные детали, связанные с бытовым устройством и ежедневными потребностями всех, кто имеет непосредственное отношение к организуемому конкурсу (участников, жюри, гостей, организаторов, помощников и др.).

7. С максимальной тщательностью спланировать последовательность организуемых мероприятий в рамках конкурса, зафиксировать её в обстоятельно разработанном официальном расписании и добиваться неукоснительного выполнения. Кроме этого, предусмотреть некие временн**ы**е «резервы» в связи с «чрезвычайными» обстоятельствами, позволяющие без особых затруднений и с минимальными потерями скорректировать установленное расписание.

8. Заблаговременно поручить дизайнеру комплексную разработку логотипа конкурса, соответствующего информационного буклета, афиш, плакатов-растяжек и рекламных постеров. Установить и строго соблюдать сроки выпуска определенных типов рекламной продукции, а также её размещения в обозначенных (и заранее согласованных с администрацией города) местах.

9. Развернуть максимально широкую рекламно-информационную кампанию в учебных заведениях города и региона, социальных сетях, печатных и электронных изданиях, на радио и телевидении. Желательно приступить к развёртыванию этой кампании хотя бы за год до начала конкурса, используя с данной целью предшествующие ему культурные мероприятия.

10. Примерно за неделю до конкурса организовать пресс-конференцию или брифинг для региональных и российских масс-медиа, по возможности – с участием представителей областного Министерства и городского Управления культуры (они располагают необходимыми каналами, позволяющими привлечь внимание журналистов к этой информационной акции).

11. Обеспечить максимальную временну**ю** протяженность и подробность видео- и фотосъёмки, а также аудиозаписи проводимых мероприятий. Заручиться официальным согласием на эту деятельность у всех правообладателей и административных лиц.

12. По мере приближения даты открытия предстоящего конкурса уделить максимум внимания своевременному и качественному выполнению поставленных организационных задач. Добиваться, чтобы оперативная информация по этому поводу бесперебойно поступала в оргкомитет и была известна его ключевым «действующим лицам», в особенности руководителю, призванному регулярно контролировать работу всех механизмов управления и ход подготовительного процесса в целом.

13. Привлечь необходимое (заранее рассчитанное) количество волонтёров для встреч и проводов приезжающих участников конкурса, оперативной помощи в ходе регистрации, жеребьёвки, а также для выполнения многочисленных организационных поручений, связанных с повседневной работой оргкомитета.

14. Располагать хотя бы одним транспортным средством (лучше двумя – основным и резервным), круглосуточно предоставленным для нужд оргкомитета и позволяющим оперативно решать всевозможные логистические проблемы.

15. Всемерно способствовать формированию доброжелательной атмосферы, пронизанной вниманием и заботой обо всех действующих лицах конкурса с первого до последнего дня его проведения. Подобная атмосфера запоминается участникам и гостям состязания не меньше, а порой и больше достигнутых личных результатов. От нее в значительной мере зависит перспектива существования конкретного артистического соревнования в последующие годы.

16. Заранее продумать и обсудить с ключевыми сотрудниками оргкомитета пути оперативного разрешения наиболее типичных форс-мажорных ситуаций. В случае их действительного возникновения

неизменно сохранять (и демонстрировать окружающим) спокойствие и уверенность, чтобы предотвратить панические настроения и свести к минимуму возникающие помехи при ликвидации обнаруженных проблем.

17. По окончании мероприятия и завершения всех неотложных организационных работ, желательно провести итоговое заседание оргкомитета – обстоятельный аналитический «разбор полетов» – и обсудить все выявленные недостатки, ориентируясь на их устранение и предотвращение в дальнейшем.

18. Поблагодарить всех, кто принимал участие в подготовке и проведении конкурса, от вышестоящих инстанций до самых незначительных помощников. Разослать благодарственные письма и отчёты по необходимым адресам.

Принято считать, что лучший способ углубленного изучения всех нюансов, связанных с подготовкой и проведением любого мероприятия, – это непосредственное участие в организационном процессе. Практика – скорейший путь обретения соответствующих навыков. Кроме того, весьма желательным представляется общение студентов с квалифицированным специалистом, который обладает значительным опытом в проведении конкурсных и фестивальных мероприятий, а также необходимой широтой кругозора в данной сфере музыкальной культуры. Наилучший вариант, по-видимому, предполагает органичное совмещение первого и второго подходов. При этом реализация такого варианта в условиях современного консерваторского образования зачастую совсем не подразумевает каких-либо внушительных затрат или масштабных изменений в действующих учебных планах.

К примеру, в Ростовской консерватории уже полтора десятка лет успешно функционирует кафедра продюсерства исполнительских искусств (до 2015 года – кафедра музыкального менеджмента), которая уделяет особое внимание многопрофильной подготовке обучающихся студентов в сфере организации и проведения различных мероприятий, от художественных выставок до музыкальных фестивалей. При этом освоение каких-то общих, универсальных положений и рекомендаций в рамках учебных курсов ивент-менеджмента, или фестивального менеджмента, сопровождается обязательной практикой студентов, организуемой под патронажем известных учреждений и структур Ростова-на-Дону (в их числе фигурируют и Ростовская филармония, и ведущие ивент-агенства, и крупные исполнительские коллективы). Накопленный нашими коллегами – преподавателями, работающими на кафедре продюсерства, – весьма обширный педагогический опыт может и должен быть использован в рамках спецкурса «Менеджмент организации музыкально-исполнительских конкурсов», адресованного студентам отделения народных инструментов (в частности, баянистам и аккордеонистам). Это позволит не только

сформировать надлежащие умения и навыки у наших выпускников, ориентируясь на их *будущую* профессиональную деятельность, но и придать новый творческий импульс *сегодняшней* работе выпускающих кафедр в плане организации и проведения многочисленных конкурсных мероприятий, благодаря возрастанию числа грамотных, хорошо обученных помощников из студенческой среды.

Я уверен, что и в других отечественных музыкальных вузах или вузах искусств и культуры также имеются аналогичные «внутренние резервы», которые могут быть с успехом использованы для расширения творческого диапазона уже существующих исполнительских конкурсов или реализации новых, весьма перспективных «соревновательных проектов», а в перспективе – и для профессионального совершенствования молодых баянистов/аккордеонистов как перспективных организаторов подобных мероприятий.

Валиев Р.Р.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(инструменты народного оркестра – баян, аккордеон)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАБИЛЬНОСТИ КОНЦЕРТНОГО ИСПОЛНЕНИЯ

Проблема психологической подготовки музыканта-исполнителя к концертному выступлению – одна из важнейших тем в музыкально-исполнительском искусстве. Нет артиста, который ни разу не пострадал от негативных форм сценического волнения.

В музыкальной педагогике является неоспоримым тот факт, что, при равных данных и работоспособности, больших успехов добивается тот ученик, двигательный аппарат которого свободен. Часто можно наблюдать, когда работа музыканта определяется формулой: чем больше он занимается, тем хуже играет. Все объясняется тем, что силы и время таких музыкантов уходят не на художественное исполнение, а на борьбу с преградами. Особенно вредны такие помехи на сцене: музыканту трудно сосредоточиться на художественной стороне произведения из-за больших затрат нервных и физических сил при преодолении технических трудностей. Эти трудности усиливают чувство неуверенности, порождают чувство страха, нервозности, суетливости [1].

Ощущение тревоги и беспокойства, испытываемое некоторыми музыкантами во время выхода на сцену, сопровождается изменениями в организме, типичными для любой стрессовой ситуации. Как отмечают психологи, в подобные моменты времени процессы в коре головного мозга не могут сдерживать возбуждение; поведение становится суетливым, внимание рассредоточивается, уровень помехоустойчивости и адаптивных возможностей снижается, эмоциональное напряжение быстро возрастает и не всегда адекватно ситуации [2].

Выдающиеся исполнители также волнуются, выступая перед публикой, но они волнуются не в обычном смысле этого слова, их состояние скорее представляет собой возбуждение, доходящее порой до экзальтации.

Возбуждение можно назвать полезным видом волнения, так как вместо страха оно вызывает повышенную выносливость и обостренность чувств, дающую исполнителю возможность превзойти самого себя. Некоторые формы волнения возникают по вине самого музыканта, другие менее поддаются его непосредственному контролю [3].

У каждого музыканта присутствует индивидуальная проблема волнения, состоящая из тонких нюансов преобладания той или иной эмоции. Иначе говоря, исполнитель только сам может знать, как помочь себе эффективно заниматься и существовать на сцене. Чем более велик художник, тем строже он себя судит. Во время выступления возможны разные неприятности, если рассматривать их как случайные эпизоды, а не как безнадежную катастрофу, все может оказаться к лучшему.

Если исполнитель играет с душой, публика и критика всегда простят ему несколько фальшивых нот или небольшую осечку памяти (если заметят, что бывает далеко не всегда); тот, кто знает об этом, будет меньше бояться ошибок и, следовательно, меньше ошибаться.

Старание подавить страх только ухудшает положение. Вместо того, чтобы задерживаться на неприятных воспоминаниях о неудаче, благоразумный музыкант обратит свои мысли к случаям, когда он выступал с особым успехом, тогда приятные эмоции постепенно будут вытеснять страхи. Все оборачивается к лучшему только в том случае, если прошлые неудачи рассматриваются как полезный урок.

Таким образом, волнение излечимо, но от него нельзя избавиться в один день. Г. Нейгауз в своей работе советует: «Чтобы научиться владеть собой перед публикой, надо начинать с того, чтобы следить за собой дома, где можно упражнять внимание и сосредоточенность ежедневно и ежечасно. Хороший метод, например, которым часто пренебрегают, состоит просто в том, чтобы заставить себя внимательно, спокойно и не прерывая, слушать что говорят другие — очень ценная, кстати, форма дисциплины» [4].

Затрата сил, концентрация внимания и яркость исполнения в моменты занятий должны быть ничуть не меньше, чем во время выступлений. В предконцертные дни рекомендуется играть произведения полностью, не разрывая единство музыкальной ткани. Глубокое дыхание способствует физической выносливости, поэтому очень полезно сделать хороший вдох перед началом трудного места. Многие невольно берут дыхание в соответствии с музыкальной фразировкой, однако, слушатели не должны этого замечать так же, как не замечает и сам исполнитель. Умение слушать себя - во всех отношениях большое преимущество; в частности, оно отвлекает от мыслей о собственной персоне, которые в любой форме также опасны, как сомнение. Мысль «как хорошо я играю» почти неизбежно влечет за собой технические ошибки или провалы памяти [3].

Достаточно увидеть глаза музыканта после вдохновенного выступления, чтобы понять, что он испытал сейчас нечто не совсем обычное. В воспоминаниях артиста это ощущение останется словно приятный сон. Нужно беречь, как драгоценное сокровище, эту картину успеха, укрепляющую чувство уверенности, сквозь призму которого будут отныне рассматриваться картины будущего.

В создании этой картины-мечты, осуществления которой жаждет каждый музыкант, участвуют и голова и сердце. В творчестве они нераздельны: в работе над музыкой требуется голова, в исполнении - сердце. Исполнителю, который с нетерпением ждет выступления, легче обрести сценическое состояние, способствующее успеху. Чем больше исполнительский опыт, чем чаще музыкант выходит на концертную площадку, тем реже страдает он от недугов астенических форм сценического волнения.

Как говорила Лилиас Маккиннон, «кто боится своей аудитории, тот редко находит с ней контакт и ощущает ту взаимную симпатию, которая необходима артисту, чувствующему публику так как он чувствует музыку» [3].

Вячеслав Семенов широко используют форму открытого урока, что помогает привыкать к игре перед публикой, стимулирует большую содержательность исполнения и контроль психического состояния.

Множество практических рекомендаций выработано концертными исполнителями во все времена. Как справедливо отмечает Фридрих Липс, «предконцертное время не ограничивается одним днем. Нужно научиться создавать для себя такие психологические ситуации, при которых хотелось бы заниматься с полной выкладкой, ощущать чувство радости, удовлетворения от работы, а также уметь вызывать в себе состояние, аналогичное концертному» [5]. Присутствие ваших товарищей, родных и близких при обыгрывании концертной программы поможет воссоздать модель связи «музыкант-публика».

Сомнение в успехе, состояние беспокойства и неуверенности может подействовать разрушающе на творческую настройку. Как говорил Уильям Шекспир, «наши сомнения – это наши предатели. Они заставляют нас терять то, что мы возможно могли бы выиграть, если бы не боялись попробовать». Музыканты волнуются от того, что боятся забыть, забывают же от того, что волнуются» [6].

Успех достигается там, где все три функции психики - интеллектуальная, эмоциональная и двигательная – действуют согласованно, доминирующее же положение занимает вера в себя, видение музыки в себе, ясное внутреннее представление о своих сверхзадачах в каждом из произведений, собранность духа.

День концерта. Наконец, он настал. Фридрих Липс в своей работе «Искусство игры на баяне» писал, что в этот день следует, прежде всего, хорошо выспаться. Некоторые музыканты предпочитают днем вообще не заниматься или играют другие пьесы (так поступал С.В. Рахманинов). Ф. Бузони и К.Таузиг советовали не усердствовать за инструментом в день концерта. Предконцертное волнение, основанное на беспокойстве за качество выступления, пропадает, как только исполнитель ясно представит себе все задачи, которые необходимо выполнить здесь и сейчас. Полезно еще раз внутренне пройти программу, услышав все нюансы штрихов и динамики, думая не о нотном тексте, а о развитии образа.

В процессе разыгрывания рук перед концертом нужно помнить о такой психологической особенности исполнителя, как темпы проигрывания: игра в быстром темпе перед самым выходом на сцену обычно ведет к усилению беспокойного состояния и ненужному растрачиванию нервной энергии. Полезнее играть гаммы и упражнения или медленно проигрывать небольшие куски. Хотя, необходимо отметить, что разным исполнителям необходимы различные приемы самонастроя.

Каждый баянист-музыкант вправе выбирать то «лекарство», которое на него оказывает положительное воздействие.

В каждой пещере, в которую ты боишься войти, скрыто то, что ты ищешь. Джозеф Кэмпбелл.

Список литературы:

1. Александров, А. А. Психологические факторы, определяющие состояние двигательного аппарата. – Свердловск, 1988
2. Коган, Г. М. У врат мастерства. – М.: Музыка, 1969
3. Липс, Ф. Р. Искусство игры на баяне. – М.: Музыка, 1985
4. Маккиннон, Л. Игра наизусть. – Л.: Музыка, 1967
5. Нейгауз, Г. Об искусстве фортепианной игры. – М.: ГосМузиздат, 1958
6. Петрушин, В. Музыкальная психология. – М.: Музыка, 1992

Волкова М.А.
преподаватель хореографического отделения
МБУ ДО «Детская школа искусств»
г. Нефтеюганск,
Ханты-Мансийский автономный округ-Югра

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКОГО ТАНЦА В СИСТЕМЕ ОБУЧЕНИЯ ДШИ

«Танец – это твой пульс, твое сердцебиение, твое дыхание. Это ритм твоей жизни. Это выражение во времени и в движении, в счастье, радости, грусти и зависти», - писал Жан де Амбуа [5, с.93].

Поистине, танец является искусством общечеловеческим, доступным без какого-либо перевода людям всех рас и континентов. Танец есть везде, где есть музыка. А музыка – это и шум прибоя, и шелест деревьев в лесу, и гром, и даже тишина.

Народный танец – это танец, созданный этносом и распространенный в быту, обладающий этническими особенностями. В каждом регионе он отличается только ему свойственной лексикой, приемами, манерой и стилем исполнения в характере, координацией движений в музыкально-ритмической структуре танца.

Народный танец – это пластический портрет народа. Народный танец неотделим от народной музыки и песни, которая всегда была явлением массовым и неотъемлемым от жизни народа. Песня народная накладывает отпечаток на характер и стиль танца, определяя особенности манеры исполнения, наполняя танец содержательностью и сюжетностью, эмоциональной выразительностью и певучей пластикой.

«Танец есть дело личного опыта, здесь опыт многих сотен лет. Не торопитесь разрушать все, что создано до сих пор, в угоду времени и запросов, не отвергайте всего, в чем просто не успели еще разобраться» [3.с.79].

Особое место в системе дополнительного образования детей занимают детские школы искусств. Детская школа искусств – один из старейших видов образовательных учреждений России, который насчитывает более чем 100-летнюю историю существования. При этом уникальность детской школы искусств как учреждения дополнительного образования детей определяется устойчивой традицией построения образовательного процесса на основании примерных учебных планов и образовательных программ.

В современной системе дополнительного образования народно-сценический танец является одним из основных предметов специального

цикла хореографических дисциплин и неотъемлемой частью начального хореографического образования.

Дисциплина «Народно-сценический танец» раскрывает широкие возможности и для освоения техники, и для эмоционального развития актерских данных и широко образовывает, знакомя с национальной пластической и музыкальной культурой народов мира.

Обучение народно-сценическому танцу совершенствует координацию движений, способствует дальнейшему укреплению мышечного аппарата развивая те группы мышц, которые мало участвуют в процессе классического экзерсиса, дает возможность учащимся овладеть разнообразием стилей и манерой исполнения танцев различных народов, в значительной степени расширяет и обогащает их исполнительские возможности, формируя качества и навыки, которые не могут быть развиты за счет обучения только классическому танцу. В условиях школы искусств народно-сценический танец играет большую роль в создании репертуара хореографических отделений, тесно связан со всем циклом танцевальных дисциплин и, прежде всего, с классическим танцем, являющимся основой этого цикла.

В процессе занятий танцевальный материал изучается у станка и на середине зала. Упражнения у станка вырабатывают у учащихся силу, технику и готовят к исполнению на середине как отдельных движений, так комбинаций и этюдов, построенных на пройденном и новом материале.

Изучение народно-сценических танцев, с различными по характеру ритмами и манерой исполнения народных танцев дает возможность приобрести нужную технику исполнения, обогатить творческую фантазию, развить координацию движений, музыкальность и чувство ритма, проявить свой актерский темперамент, органично чувствовать себя на сцене.

Народный танец как предмет обучения, является одной из профилирующих дисциплин специального цикла в учебных заведениях культуры и искусства. Особенность метода учебной работы состоит в том, что уровень подготовленности первого года обучения требует определенного подхода, который заключается в простоте и доступности начальных учебных упражнений, а также в эффективности учебного материала. Учебные комбинации – это «кирпичики», из которых вырастает «здание» занятия.

Движения, выстроенные в определенной последовательности – это форма, которую необходимо наполнить содержанием. Для того, чтобы сделать учебный процесс менее трудоемким и более результативным, требуется разделить его на три составляющие части – освоение элементов, композиция и творческое начало.

Первая часть – элементы:

1 период: освоение «пути ног», освоение «пути корпуса», освоение «пути головы», освоение «пути рук»;

2 период: к освоенному «пути ног» добавляется «путь корпуса», к освоенному «пути ног и корпуса» добавляется «путь головы», к освоенному «путь ног корпуса и головы» добавляется «путь рук».

Такая система проучивания позволяет учащимся прочувствовать не только отдельные части своего тела, но и ощутить гармонию целого.

Вторая часть – композиция.

Композиция составляет конструктивную основу проучиваемого упражнения или хореографического произведения, выделяется для того, чтобы увидеть существующую связь между рисунком танца и элементами, понять природу хореографической логики.

Третья часть – творческое начало.

Творческое начало – умение сознательно постичь и пластически выразить образно-поэтическую суть хореографического произведения. Это третья часть, которая вместе с двумя предыдущими определяет содержание упражнения или хореографического произведения. Выделяется для того, чтобы ощутить и проследить существенную связь трех частей, прочувствовать и понять природу хореографического искусства.

Начальный этап познания и освоения танцевальной культуры в народно-сценическом танце, раскрывает следующие цели:

– систематическое развитие осознанного восприятия музыки;

– формирование понятия взаимосвязи и взаимовлияния музыкального и танцевального искусства;

– знакомство с терминологией танца;

– изучение и освоение систем обучения танцевальному искусству;

– освоение сложившихся в отечественной педагогической школе танца хореографических элементов: поз, позиций, движений народного и классического танцев.

Подобный принцип позволяет более широко освоить танцевальную лексику, что сказывается и на манере исполнения танца. Изучение новой композиции предполагает предварительное обучение определенным приемам танцевальной техники, овладение элементами танца в соответствующем стиле как логическое завершение, знание танцевальной композиции. Кроме того, это также позволяет воспитывать устойчивый навык техники правильного дыхания во время движения, развивать танцевальность и принести в танец сценический, а не тренировочный порядок. Поэтому основной принцип программы – обучить искусству танца, а не «натаскивать» на отдельную композицию.

Обучение народному танцу занимает важное место в хореографическом обучении в детской школе искусств и имеет свои отличительные черты.

В отличие от профессиональных хореографических учреждений основной целью образовательного процесса отделения хореографии детской школы искусств является художественно-эстетическое воспитание, направленное на развитие личности подрастающего поколения.

Многолетний опыт работы в условиях ДШИ показал необходимость адаптации типовых программ в зависимости от природных данных учащихся, социокультурных условий, этнических традиций народов, проживающих в данной местности.

Общеизвестно, что народно-сценический танец является ценнейшим достоянием нашей хореографической культуры как огромный пласт художественных хореографических ценностей и как методика технического и пластического воспитания. Его потеря была бы невосполнимой утратой. Необходимость изучения народного фольклора, овладение навыками его обработки, уважение к его формам, содержанию, традициям – это важнейшая сторона системы образования. Знание основ народного танца, почтение к нему как к национальному достоянию, бережное отношение к нему избавит начинающего педагога-хореографа от многих ошибок.

В данное время, мы наблюдаем сложность в преподавании народно-сценического танца: немыслимая безвкусица, невзрачность костюмов, набор движений и трюков, не имеющих к народному танцу никакого отношения, дикие музыкальные обработки русского песенного и фольклорного материала, к сожалению, бурно приветствуются публикой. Печально, когда это культивируется в детских учреждениях, детских коллективах. У ребенка формируется представление, что это и есть народно-сценический танец. Если впоследствии участник такого коллектива становится хореографом-преподавателем, то эти формы танцев остаются в его памяти.

Основой учебно-воспитательного процесса на хореографических отделениях в ДШИ является танцевальная практика. Полученная сумма знаний, навыков и умений по специальным дисциплинам закрепляется на уроке сценической практики.

Учреждения дополнительного образования детей являются одним из элементов системы образования и решают важные задачи развития творческого потенциала нации, создают условия для раскрытия индивидуальных способностей ребенка, повышения общего культурного уровня подрастающего поколения и сохранения национально-культурных традиций.

Преподавание народно-сценического танца в ДШИ направлено на воспитание интереса к народно-сценическому танцу, национальной культуре, развитие и формирование творческого потенциала учащихся. На уроках разучиваются новые танцевальные движения, максимально раскрывается творческий потенциал детей, совершенствуется их актерское мастерство.

В настоящее время необходимо:

– продумать систему обучения народно-сценическому танцу в специальных учебных заведениях: школах искусств, хореографических училищах, вузах;

– создать возможность проведения самостоятельных смотров, фестивалей народно-характерного танца;

– ознакомиться с работой периферийных детских и взрослых любительских танцевальных коллективов и хореографических школ, где встречается интересный фольклорный материал и яркие постановки.

Возродить душу, пробудить ее может только искусство, и это нужно для того, чтобы сформировать возвышенную духовность, сохранить традиции и особенности народного танца. Только тогда народно-сценический танец будет жить и развиваться.

Список литературы:

1. Брук Л.И. Дополнительное образование - гибкая и мобильная система, способствующая разностороннему развитию детей //Дополнительное образование. - Самара, 2000. -№ 9(12). - с.53-58.
2. Бюллетень программно-методических материалов для учреждений дополнительного образования детей. - М.,2000.-№3.
3. Громов Ю.И. Работа педагога-балетмейстера в детском хореографическом коллективе // Основы подготовки специалистов-хореографов / Хореографическая педагогика: учебное пособие. - СПб.: СПбГУП, 2006.

Комаристова О.Н.,
преподаватель по классу фортепиано
МБУ ДО «Детская школа искусств»
г. Нефтеюганск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ С ЛИСТА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ КОМПЛЕКСНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩЕГОСЯ В КЛАССЕ ФОРТЕПИАНО

Умение читать с листа – загадочное качество, которое присуще далеко не каждому музыканту. Ошибочно подразумевается, что способность эта приобретается как бы сама собой за годы обучения [4,3]. Однако, это далеко не так. О том, что умению и навыкам читать музыку, необходимо систематически обучать с ранних лет, к сожалению, вспоминается от случая к случаю. А ведь так важно заложить основы на первом этапе обучения и

продолжать развивать их. Это позволит улучшить качество самостоятельного ознакомления с репертуаром и расширит музыкальный кругозор.

Лучший способ научиться быстро читать – это как можно больше читать [2,176]. Это мнение, высказанное в свое время Иосифом Гофманом, до настоящего момента разделяют многие преподаватели. Не секрет, что за последние два-три десятилетия, учащиеся стали хуже читать ноты, что гораздо затрудняет разбор текста при изучении нового произведения и занимает большую часть времени в работе. Так что же мешает развивать этот навык, в чем же причины?

Назовите пять наиболее распространённых ошибок учащихся, при чтении с листа. С таким вопросом на протяжении нескольких лет обращались к преподавателям по классу фортепиано. Ответы их повторялись из года в год. Наиболее часто они звучали так:

– незнание нот и типовых ритмических рисунков;

– игнорирование на протяжении всего произведения ключевых знаков;

– чтение каждого такта с непременной остановкой перед следующим;

– невнимательность к динамическим знакам;

– пренебрежение знаками агогики [3,3].

Безусловно, есть объективные причины сложившейся ситуации в сфере культурно-эстетического воспитания детей. Рушится выработанная десятилетиями образовательная система, на смену ей приходят новые формы, жизнеспособность которых может проверить время. Содержание и структура адаптируются к новой ситуации образовательного процесса: дети принимаются практически без конкурсного отбора, а потому некоторые виды работ упрощаются или вовсе исчезают. Зачастую уроки по специальности приходиться делить с синтезатором, инструментом, стремительно входящим в музыкальную практику [3,3].

Проблема усложняется еще и тем, что здоровье современных детей серьезно отличается от физических параметров их сверстников несколько десятилетий назад с учетом возрастающей учебной нагрузки в общеобразовательной школе, наличия множества отвлекающих факторов (компьютерные игры, интернет). Как результат, современному ребенку трудно сосредоточиться на определенной задаче. А ведь это качество – умение продолжительно концентрировать внимание – в первую очередь воспитывается чтением с листа. Все это объективные причины, действие которых, по всей вероятности, сохранится в обозримом будущем. Что же следует делать в этой ситуации? Выход только один: навык чтения должен быть заложен в структуру обучения пианиста, его развитие следует сделать

неотъемлемой частью учебного процесса, прежде всего, в классе специальности.

Чтобы научиться быстро и легко воспроизводить нотный текст, необходимо накопить в зрительной, слуховой и моторной памяти достаточный запас типовых оборотов фортепианной музыки и их производных, усвоить наиболее употребительные аккордовые структуры, типичные модуляционные последования и т.п. Для успешной реализации этого запаса требуется одно условие, относящееся к области восприятия нотной графики: высокоразвитое умение мгновенно анализировать и синтезировать исполняемый текст, распознавая в нем знакомые типичные элементы с новыми, индивидуальными, характерными для данного сочинения, но для реализации читающий должен воспринимать текст комплексно. Заметим, что комплексное чтение с листа ставит перед пианистом более сложные задачи, чем, скажем, перед скрипачом или виолончелистом: фортепианная ткань требует осмысления по нескольким линиям одновременно, по горизонтали и вертикали.

Как показывает опыт, навык структурного охвата нотного текста одновременно по нескольким параметрам обычно не возникает сам собой, а является результатом направленного педагогического воздействия.

Для формирования навыков чтения с листа в педагогической практике довольно широко нами используются два методических пособия:

1. Пособие для юного пианиста. Чтение с листа. Ред.-сост. Курнавина О.А., Румянцев А.Г., СПб, Изд. «Композитор», 2007
2. Камаева Т., Камаев А. Чтение с листа на уроках фортепиано. Игровой курс. Изд. Классика XXI, 2007.

На самой ранней стадии обучения пианиста применяется пособие Курнавиной О.А., Румянцева А.Г., которое помогает выполнить следующую задачу – помочь ученику постепенно, незаметно для себя самого, овладеть трудностями читки с листа и научиться получать удовольствие от этого процесса [4,3]. Данный сборник можно применять после усвоения нотной и ритмической записи, первоначальных аппликатурных принципов, применяя как на каждом уроке, так и непременно при самостоятельной работе. Примеры, упражнения, пьесы в сборнике расположены в порядке возрастающей трудности. В зависимости от конкретных успехов того или иного ученика последовательность прохождения материала варьируется. Отметим, что успех в этом виде деятельности еще зависит от интеллектуального уровня учащегося.

С 3-4 класса обучения вводится пособие «Чтение с листа на уроках фортепиано. Игровой курс» Камаевой Т., Камаева А. Основная работа с пособием проходит на уроке. Это необходимо для того, чтобы учащийся усваивал правила и отрабатывал необходимые навыки под контролем педагога. Пройденный таким образом материал может быть задан на дом с

целью повторения и закрепления навыков. Необходимым условием успешного применения пособия является его систематичное использование на каждом уроке.

Первая часть игрового курса состоит из заданий. Их порядок и расположение подчинены первоочередным задачам: снять психологический зажим перед чтением нот с листа и сделать это занятие по возможности увлекательным. Достигаются эти задачи с помощью определенных приемов: увлекательная и дозированная форма подачи материала, задания усложняются постепенно, все упражнения направлены на развитие навыка быстрого визуального считывания информации, зафиксированного в нотах, текст пособия в основном обращен непосредственно к учащемуся, используется прием «слепой игры» на фортепиано. Вторая часть пособия – хрестоматия, пьесы в которой подобраны в соответствии с порядком следования тем в первой части. Порядок использования хрестоматии регламентируют таблицы-дневники, помещенные в конце каждого тематического блока игрового курса.

Формирование навыка чтения с листа связано с необходимостью развить у ученика ряд способностей: слух, ритм, память, внимание, моторная приспособляемость и др. Навык чтения должен быть заложен в структуре обучения пианиста, его развитие следует сделать неотъемлемой частью учебного процесса в классе по специальности не только на каждом уроке, но и на протяжении всего курса освоения образовательной программы.

Список литературы:

1. Брянская Ф. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста. М.:ООО «Издательский дом «Классика-XXI», 2005. - С. 67.
2. Гофман Й. Фортепианная игра. Ответы на вопросы о фортепианной игре. М., 2007. - С. 188.
3. Камаева Т., Камаев А. Чтение с листа на уроках фортепиано. Игровой курс. Изд. Классика XXI, 2007.
4. Пособие для юного пианиста. Чтение с листа. Ред.-сост. Курнавина О.А., Румянцев А.Г. СПб, Изд. «Композитор», 2007.

Копылова А. А.,
концертмейстер
БПОУ «Колледж-интернат
Центр искусств для одаренных детей Севера»
г. Ханты-Мансийск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПРОГРАММНОЙ МУЗЫКИ

Если произведение действительно несет
в себе некий замысел, оно неисчерпаемо...
А. Шнитке

Музыка как искусство заключает в себе уникальную особенность: она живет только во время исполнения, ее невозможно потрогать, она незрима, есть лишь возможность услышать здесь и сейчас. С конца XIX века появилась уникальная возможность записать исполнение произведения, благодаря чему мы имеем удовольствие слушать игру С.В. Рахманинова или пение Ф. Шаляпина. Трансляция музыкального материала от поколения к поколению сквозь века происходит посредством передачи нотного текста, который представляет собой закрепленные и упорядоченные графические символы, краткие словесные пояснения.

Такая специфика музыкального искусства требует от исполнителя-интерпретатора заинтересованности, глубокого багажа знаний и развитых интеллектуальных способностей. Для раскрытия замысла музыкального произведения необходимо понимание его художественной ценности как для истории музыкального искусства, так и для композитора в частности, а также определение цели и задач произведения в репертуаре исполнителя.

Назначение музыки в жизни человека – это тема глубочайшего поиска, требующая именно философского подхода. Однако, в ней имеется определенность, исходя из того, что музыка – это язык. В.Н. Холопова говорит, «музыка несет все те общественные функции, что и искусство в целом, как специфический род человеческого мышления и деятельности (собственно коммуникативная функция)» [3, с.7]. В энциклопедическом словаре А.А. Ивина приводится такое определение языка: «Язык – знаковая система, используемая для целей коммуникации и познания» [2]. Также В.Н. Холопова, пишет, что одна из важнейших функций музыки – это отражение действительности, а Ю. Хохлов утверждает, что музыка являет собой способ выражения человеческих чувств, настроения, но она «не способна достигнуть предметной конкретности изображения» [4, с.8].

Интерпретация (лат. *interpretato – «истолкование»*) рассматривается в искусстве как толкование произведения в процессе его исполнения, переработка видимой, слышимой и чувственной информации через призму своего опыта, знаний и умений. В музыкальном исполнительстве этот термин означает художественную трактовку произведения, которая находит свою реализацию в процессе игры, пения или дирижирования. Следовательно, музыку нельзя воспринимать как некий звуковой эффект, она представляет собой средство общения людей друг с другом, композитора со слушателем, где исполнитель предстает как доверенное лицо композитора. Задача исполнителя заключается не только в переводе нотного текста в звук, так как текст сам по себе не несет существенного смысла, он только часть его и предстает перед интерпретатором исключительно в виде графики замысла композитора.

Исходя из вышесказанного, можно сформулировать понятие интерпретации как трактовку музыкального произведения, опирающуюся на идейное содержание композиции, ее исторического контекста, жанровой направленности и композиторской идентичности сквозь призму профессиональных качеств исполнителя-интерпретатора средствами музыкальной выразительности.

Искусство интерпретации начало прогрессировать в эпоху романтизма, когда композитор и исполнитель стали приобретать узконаправленность в своей области, тогда как ранее все виды искусства существовали более взаимосвязано друг с другом и были ограничены в своих средствах [5]. Развитие науки позволило усовершенствовать музыкальные инструменты, что дало толчок в формировании более высокого уровня мастерства артистов. В это время задача композитора усложнилась сочинением музыки иного содержания и форм, а исполнителя-интерпретатора – при выборе художественного произведения, которое он готов транслировать, с наибольшей полнотой раскрывая творческие поиски автора, как некое слышимое ему звуковое информационное поле, наполненное определенным содержанием.

Каждое отдельное произведение на сегодняшний день требует от исполнителя не только богатого духовного мира, практических игровых знаний, умений и навыков, но и специальной теоретической, историко-фактологической подготовки. Познание музыкального произведения начинается с ознакомления с жизнью композитора, как в период написания произведения (в его жизни могли произойти события, оказавшие влияние на процесс и цель создания произведения, композиторскую технику письма, мировоззрение), так и в целом, включая общие сведения о традициях культуры, в которой воспитывался автор.

Культурная составляющая жизни композитора оказывает особое влияние на его становление. Идейно-философские вопросы, которые

поднимает общество, опосредованно оказывают влияние на композитора и его творчество. Для исполнителя это важно с точки зрения более точного определения направления стилистических решений. Исторический период жизни автора музыкального произведения формирует представление о состоянии и обстоятельствах, в которых он находился. Творческое наследие, место данного произведения в творчестве композитора формируют понимание о мышлении и слуховых представлениях автора.

Музыка имеет способность отражать в себе исполнительские и интерпретаторские традиции не только эпох, но и исполнительских школ. Такое богатейшее поле для прочтения музыкального текста дарит не только свободу выбора, но и ответственность исполнителя перед композитором и слушателем. В. Холопова определяет «два вида вариативности:

1) историческую, возникающую вместе с изменением стиля эпохи, модификацией исполнительской манеры,

2) индивидуальную, осуществляемую одним и тем же исполнителем в различных его выступлениях» [3; с.280].

Важность данной специфики музыкального искусства заключается в понимании исполнителем интерпретаторских границ, которые, в свою очередь, способствуют грамотному изучению стилистических особенностей произведения и композитора, о которых было сказано ранее.

Желание композиторов конкретизировать свое творение, пояснить свой замысел более понятным для исполнителя языком побудило их создать жанр программной музыки. Н.Ю. Хохлов дает такое понятие программной музыке «это музыкальные произведения, имеющие определенную словесную, нередко поэтическую программу и раскрывающие запечатленное в ней содержание» [5]. Однако, несмотря на то, что словесное описание достаточно конкретно описывает содержание произведения, исполнителю все же остается обширное поле для импровизации и субъективной интерпретации программы.

Говоря о программности стоит отметить, что любая музыка в том или ином смысле имеет программу сама по себе, вне зависимости от указаний на это композитора (как правило, программа заключена в тексте словами, за отсутствием таковых – программа определяется эмпирическим путем, подкрепленным профессиональными знаниями). Тем не менее, программной музыкой было принято считать произведение композитора, программа которого обозначена в названии произведения или имеет приложение в виде текста. Е. Шишова-Горская говорит в лекции о программной музыке, что композиторы «желая помочь слушателю понять, какой именно круг образов выполощет инструментальное произведение … не редко дают ему яркий выразительный заголовок, а иногда кроме заголовка пишут к своему сочинению пояснения, т.е. программу. Такие произведения и называются программными» [6].

Музыка и литература, являясь временным искусством, в слиянии друг с другом способны показать развитие образа более ярко и выразительно. Стоит пояснить, что «программа» произведения не только словесно поясняет тематику композиции, она, в первую очередь, определяет эмоциональный план музыки, который может не меняться на протяжении всего произведения, а может и претерпевать развитие в соответствии с сюжетикой.

Несмотря на то, что программная музыка имеет многовековую историю, в начале XIX века она стала содержательной доминантой в творчестве композиторов. Связано это было, в первую очередь, с развитием эстетических чувств человека, желанием выразить переживания, оставить след в истории искусств, увековечить и преувеличить его силу.

Ф. Лист был одним из новаторов в области программной музыки. Стремление связать инструментальную музыку с литературой не только в камерно-вокальном жанре, создать прочный синтез искусств, продемонстрировать глубину их единства и прочную связь также послужило выражением творческой свободы мастера. В качестве фундамента для музыкального воплощения служили произведения художественного искусства, литературы, социальные события, образные, портретные характеристики исторических и мифических персонажей. Композитор видел в программной музыке «изложенное общедоступным языком предисловие к чисто инструментальной музыке, с помощью которого композитор стремится предохранить своих слушателей от произвольного поэтического истолкования и наперед указать поэтическую идею целого, навести на ее главнейшие моменты» [1, с.285-286]. Поэтому нередко можно встретить предисловие Ф. Листа к произведению, которое могло быть представлено в виде отрывка из литературного произведения или авторскими эпиграфами и предисловиями.

Нередко музыкальные произведения обладают скрытой программностью, которая представляет собой заголовок опуса, цикла и подразумевает некое тематическое направление музыкальной мысли произведения. Примером такой программности могут служить этюды-картины С.В. Рахманинова, песни без слов Ф. Мендельсона, которые определяют сферу образов произведения, ее композиционную составляющую, которая, безусловно, помогает исполнителю в более точной интерпретации музыкального произведения.

Деятельность музыканта-исполнителя – это особый вид творческой работы, который требует самоорганизации, погружения в нотный текст и его подтекст, умения аккумулировать знания об исполняемой музыке и грамотно перевести их в звук вместе с музыкальным материалом. Погружение в исполняемый материал составляет одну из важнейших задач музыкального образования наряду с теоретическими знаниями, технической

оснащенностью, репертуарным багажом. Законченное музыкальное произведение несет в себе не только акустико-фоническую последовательность, но и внутреннее содержание, которое призвано облагородить слушателя.

Список литературы:

1. Лист, Ф. Избранные статьи [Текст] / [Предисл. и общая ред. Я. Мильштейна]; [Ред. текста, вступ. статья и примеч. С. Барского]. – М.: Музгиз, 1959. - 464 с.
2. Философия: Энциклопедический словарь / Под ред. А.А. Ивина. – М.: Гардарики, 2004. – 1072 с.
3. Холопова, В.Н. Музыка как вид искусства: Учебное пособие. – СПб.: Издательство «Лань», 2000. – 320 с.
4. Хохлов, Ю.Н. О музыкальной программности [Текст]. – М.: Музыка, 1963. - 146 с.
5. Хохлов, Ю.Н. Программная музыка [Текст] // URL: https://www.belcanto.ru/programmnaya.html (Дата обращения: 22.09.2021).
6. Шишова-Горская, Е.С. Программная музыка [аудио-лекция] / Е. Шишова-Горская. – 1962. – Пластинка №1 // URL: https://www.youtube.com/watch?v=glY9fuTeVg8 (Дата обращения: 22.09.2021).

Косиян Г.С.
преподаватель по классу аккордеона
МАУДО г. Нижневартовска «Детская музыкальная школа им. Ю.Д. Кузнецова»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ПУТИ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ

Необходимость многогранного исследования состояния волнения и пути его преодоления в контексте психолого-педагогических проблем школьного возраста осознается, как актуальная проблема современной педагогики.

Проблема концертной игры теснейшим образом связана с эффективностью всей профессиональной деятельности, как самого исполнителя, так и воспитывающего его педагога.

В области музыки данной проблеме уделялось и уделяется много внимания. При этом отметим, что эстрадное состояние и поведение исполнителя все еще во многом является областью непознанной и

неразгаданной. В частности, мало изучены возможности организма, потенциал личности.

В связи с актуальностью обозначенной проблемы, целью исследования является разработка методических приёмов, способствующих преодолению волнения. Выявляются условия, благоприятствующие успешности этих занятий, разбираются побудительные мотивы и стимулы обучения, поднимаются вопросы использования приёмов психической саморегуляции и самонастроя в ходе музыкальных занятий.

Предстоящее выступление и исполнение создают огромную психологическую перегрузку. Характер волнения существенно зависит от возраста, темперамента, обученности и воспитания, как семейного, так и в стенах учебного заведения.

Для учащихся младших классов 6-9 лет выступление на концерте ассоциируется с праздничными ожиданиями, запечатленными в детстве от посещения утренников. Эта праздничность и необыкновенность еще долго доминирует в сознании младших школьников.

У детей 9-11 лет при наличии общих свойств, появляются новые личностные качества, и их исполнительская деятельность приобретает новый смысл. Так, у многих из них возникает интерес к выяснению содержания произведения, критериям исполнительской деятельности, интерес к ее внутреннему аспекту. В их предконцертном поведении наблюдаются попытки самонастройки на предстоящее выступление.

В юношеском возрасте в основном проявляются симптомы эстрадного волнения, закрепленные в подростковом возрасте. Устойчивость психики, сформировавшийся уровень притязаний и накопленный опыт концертных выступлений складываются в стереотипные реакции и переживания, которые бывает трудно исправить.

С эстрадным волнением связаны существенные изменения различных психофизиологических параметров, что значительно затрудняет деятельность исполнителя. К их числу относятся чрезмерная стимуляция двигательной активности, повышение тонуса мышц (дрожание рук), учащение сердцебиения, нарушения восприятия и памяти. Все это приводит к тому, что музыкант фактически вынужден играть на эстраде в совершенно незнакомом состоянии. В результате страдает слуховое восприятие, изменяется картина внимания. Если это происходит, то необходимо специально, волевым усилием перевести внимание на музыку. Личностный и профессиональный рост всегда связан с волевой деятельностью. К важным проявлениям воли наряду с решительностью необходимо отнести выдержку, настойчивость, самостоятельность.

Существенное влияние на успеваемость, эстрадное самочувствие и поведение оказывает темперамент. Как известно, различают четыре типа темперамента (сангвинический, холерический, флегматический и

меланхолический), которые наиболее четко выражаются в форме реакции и поведения. Природная основа темперамента, связанная с разными проявлениями типа высшей нервной деятельности, остаётся практически неизменной на протяжении всей жизни человека. Однако, с помощью воспитания и систематической тренировки возможно снизить отрицательные проявления темперамента и улучшить положительные, которые при определенных условиях могут стать преобладающими.

По природе человек является творцом. Таким он создан, такова его сущность и ребенок тому доказательство. По мере роста ребенка, при увеличении творческих задач у ученика вырастает ответственность перед выступлением, появляется волнение. Очень важно направить его на яркое, эмоциональное, артистическое выступление. Учимся выражать свои чувства через раскрытие содержания пьесы, то есть не «что играю», а «о чем играю». Существуют как минимум три фактора, которые, сочетаясь и взаимодействуя, создают особо неблагоприятный фон для творческого обучения, ведут к нервному перенапряжению, волнениям, срывам.

Первый фактор. Это больший объем материала, нежели тот, который ребенку под силу. Переоценка возможностей ребенка проявляется непосредственно во время выступления. Обычно это происходит в период подготовки к концерту.

Второй фактор. Это сжатые сроки для освоения материала. Для каждого ребенка сроки должны быть индивидуальны.

Третий фактор. Обучение с установкой на успех, когда нужен не просто высокий результат, а самый высокий – победный, что может привести как к положительным, так и отрицательным результатам.

Методы овладения оптимальным концертным состоянием.

Существует ряд особых методов психологической настройки. *Психологическая адаптация к ситуации публичного выступления.* Перед днем выступления или за несколько дней до выхода на сцену музыкант должен представить себе то место, где он будет выступать, чтобы привыкнуть в своём воображении к тем условиям, в которых будет проходить выступление. На первом этапе проводится погружение в аутогенное состояние, на втором этапе прорабатывается образная картина концертного выступления.

Первый этап. Расслабление мышц тела. В этом состоянии увеличивается способность человека к внушению и самовнушению. Восстановительные процессы протекают в полтора-два раза быстрее, чем в состоянии сна.

Второй этап. Я спокоен, собран и сосредоточен. Мне нравится играть. Я могу хорошо играть. Я легко расстаюсь со своим негативным волнением и заменяю его радостным ожиданием выступления.

Игра перед воображаемой аудиторией. На заключительных этапах работы над произведением оно проигрывается перед воображаемой аудиторией или очень взыскательной комиссией. Произведение можно записать. Во время исполнения надо быть готовым к любым неожиданностям и при их возникновении не останавливаться, а играть дальше. Этот прием помогает определить влияние сценического волнения на качество исполнения.

Медитативное погружение. Погружение в звуковую материю. Пропевание без инструмента, пропевание с инструментом, пропевание про себя, пропевание вместе с мысленным проигрыванием. Медленная игра с динамикой на два пиано усиливает тормозные процессы, ослабление которых провоцирует громкую и торопливую игру на сцене.

Обыгрывание программы лучше всего производить перед зрителями.

Ролевая подготовка. Смысл этого приёма заключается в том, что исполнитель входит в образ хорошо известного ему музыканта, не боявшегося публичных выступлений, и начинает играть как бы в образе другого человека.

Выявление потенциальных ошибок. Сыграть произведение с повязкой на глазах в медленном темпе с крепким туше. Играть с помехами и отвлекающими факторами. Сделать пятьдесят прыжков или тридцать приседаний до учащения пульса и начать играть программу. Это состояние похоже на состояние в момент выхода на сцену.

Эмоциональный компонент оптимального концертного состояния. Эмоциональный компонент складывается из ощущений эмоционального подъема, радостного предвкушения предстоящего выступления, желания играть для других людей, принося им радость своим искусством.

Мыслительный компонент оптимального концертного состояния.

Отвлекающие мысли в момент игры почти всегда приводят к ошибкам.

Важную роль в стабилизации концертного состояния и пути преодоления волнения играет регулярность выступления. Положительная черта исполнителя – это игра по слуху. Способность к импровизации дает исполнителю ощутимое преимущество.

Выходу на сцену предшествует большая кропотливая работа с учащимися над деталями. Можно мысленно представить себе, что и как делать во время исполнения, вникнуть еще раз во все детали. Процент неточности, как правило, прямо пропорционален уровню волнения. Необходимо подготовить ребенка к возможному психологическому дискомфорту научить преодолевать его. Задача ребенка не только в том, чтобы отрешиться от волнения, избавиться от него. Необходимо обратить волнение себе на пользу, сделать его управляемым. Во многом внутреннее самочувствие ребенка на сцене определяется тем, к кому он мысленно

обращается во время исполнения. Лучше к какому-то одному «своему» слушателю, иногда реальному, а иногда придуманному. Уверенность в себе, в своем даровании во многом определяет результативность творческой деятельности. По нашему опыту, готовя учеников к выступлению, мы убеждаем, что они играют хорошо и будут играть еще лучше. Психологическая поддержка перед выступлением необходима каждому учащемуся. После выступления, особенно неудачного, нужно найти положительные моменты. Только педагог, зная своих воспитанников, сможет решить, что и когда сказать.

В ходе работы были определены следующие исходные критерии оценки уровня волнения: высокий, средний и низкий. Подробно остановимся на высоком уровне волнения.

Ученик 3 класса с высоким уровнем волнения. Экзаменационная оценка «3». Внимание неустойчивое, плохая координация в параллельном движении рук, слабые пальцы, что, очевидно, являлось причиной возникновения волнения во время выступления. Он ориентировался на крупные и сложные пьесы, выразил уверенность в собственных возможностях их исполнения. Выбор произведения был остановлен на трех произведениях: одно технически трудное, два – средней сложности, но контрастные по характеру. На первых уроках желание ученика понравиться, удивить своими достижениями вводили его в состояние высокого напряжения, появилась суетливость, иногда торможение и волнение. В таком состоянии даже простейшие задачи – гладкое исполнение начальной фразы, предложения - у него не получались. Это вызывало у него раздражение, несколько агрессивные реакции, попытки сыграть громче, быстрее. Начальный период работы с учеником характеризовался еще одной особенностью. Любая учебная задача принималась им положительно, с уверенностью успеха: «Это легко, я сделаю дома». На следующих уроках намерения ребенка преподносились с фразами: «Я не успел выучить. Забыл».

Состояние ученика удалось скорректировать лишь путем постепенного смещения его мотивации на деловую, операционную сторону на основе включения в процесс постановки и выбора задач.

Постепенно ребенок осознал значение принципа не «сколько», а «как». Природная музыкальность и интуиция помогли быстрому включению в ситуацию занятий и увлечению новым важным смыслом обучения. Установка внимания ученика постоянно фиксировалась на своеобразии, гармонической красоте, мелодической линии произведения, особенностях движения интонаций и фраз, активизации слухового контроля. Урок обычно начинался с вопроса: «Над чем работал, что успел сделать?»

Постепенно выдвигалась цель – стимулировать в себе желание работать на уроке до того, как он начался. Главной задачей на этом этапе было представление особенностей звучания, вслушивание, их волевое воспроизведение и контроль. Снимать напряжение и волнение помогала инструкция такого типа: «Ты уже хорошо знаешь эту фразу, теперь закрой глаза, представь ее в уме на крещендо. Как услышишь, мягко и плавно сыграй, проследи, как постепенно нарастает звучание».

Через два месяца состояние ученика на уроках окончательно стабилизировалось. Была выдвиинута другая задача – концентрировать внимание и создавать установку на определенный круг заданий, который постепенно расширялся.

После первой коллективной репетиции он сам отказался от исполнения трудной пьесы. Его первое выступление было несколько суетливым, нервозным, но в то же время очень воодушевило ученика. Он стал относиться к себе более объективно, серьезнее работать над исправлением своих недостатков.

Рассмотрев причины волнения и пути его преодоления, мы приходим к выводу, что на сегодняшний день волнение как явление существует и считается доказанным. Пути преодоления волнения у каждого ученика свои. Стоит индивидуально подходить к состоянию волнения ученика, зная его можно контролировать и направлять его в нужное русло.

Формирование музыканта-исполнителя происходит в комплексе с развитием музыкального мышления, памяти, музыкального восприятия и является важной предпосылкой выработки таких элементов музыкально-эстетического сознания, как личностно значимые для человека эстетические идеалы и взгляды на различные явления музыкального искусства. Эстрадное состояние и поведение музыканта-исполнителя все еще во многом остается областью непознанной и неразгаданной. Методы преодоления волнения в значительной мере остаются продуктом обобщения эмпирического опыта. Современные достижения в области исследования исполнительского искусства, не говоря уже о новом подходе к оценке психофизических возможностей человека, не получили до сих пор ни должного научного анализа, ни необходимого обобщения.

Список литиратуры:

1. Акимов, Ю. Некоторые проблемы теории исполнительства на баяне. – М., 1980. – 30 с.
2. Бочкарев, Л.Л. Психологические аспекты публичного выступления музыкантов-исполнителей // Вопросы психологии. – 1975. - №1.
3. Беседы К.С. Станиславского. М.-Л., 1939.

4. Вицинский, А. Процесс работы пианиста-исполнителя над музыкальным произведением. – М., 2003. - 48с.
5. Коган, Г.М. У врат мастерства. Работа пианист. – М., 1969.
6. Липс, Ф. Искусство игры на баяне. – М., 1998. - 53с.
7. Майковская, Л.С. Артистизм действий: художественно-коммуникативная деятельность педагога-музыканта. – М., 2006. - 108 с.
8. Методические рекомендации для преподавателя ДМШ и ДШИ. Психологическая подготовка учащихся к публичным выступлениям. / Сост. А.В. Вартанян. – М., 1987. - 89с.
9. Мильштейн, Я.И. Вопросы теории и истории исполнительства. – М., 1983. - 87с.
10. Теплов, Б.М. Психология музыкальных способностей. – М., 1982.
11. Эстетическое воспитание в школах искусств: Кн. Для учителя: Из опыта работы. /Сост. П.В. Халабузарь. – М., 1988.

Пикулина Г.Б.,
преподаватель по классу гитары
МБУ ДО «Детская школа искусств №3»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ПРОБЛЕМЫ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ ПО КЛАССУ ГИТАРЫ

Мотивация учащихся к обучению является одной из основных составляющих учебно-воспитательного процесса. В словаре мы находим следующее определение, «*мотива́ция*» (от lat. «*movere*») – побуждение к действию; динамический процесс физиологического и психологического плана, управляющий поведением человека, определяющий его направленность, организованность, активность и устойчивость; способность человека деятельно удовлетворять свои потребности.

Многие отечественные и зарубежные педагоги-музыканты посвятили свои труды изучению музыкальной психологии и педагогики. Так, например, В.И. Петрушин исследовал мотивацию в обучении школьников, занимающихся музыкой. Д.К. Кирнарская отмечала важную роль мотивации обучения в достижении успеха музыканта. О повышении активности и стимуляции учебной работы говорится в трудах Г.М. Цыпина, В.М. Подуровского, Н.В. Суслова, Б. Кременштейна.

Изучение взаимоотношений учителя и ученика находилось в центре внимания таких ученых как Г.Г. Нейгауз, А.П. Щапов, Л.Г. Арчажникова,

С.Е. Фейнберг, В.Г. Ражников и других. Ю.Б Алиев разработал методику проблемно-творческого приобщения ученика к музыке. О повышении интереса и любви к музыке и музыкальным занятиям говорится в работах Т. Юдовиной-Гальпериной, Т. Смирновой, Л. Светличной, И. Домогацкой, Л. Осмоловской, Н. Ветлугиной, В. Игнатьева, Л. Игнатьевой, Н. Кончаловской, П. Синявского, В. Сергеева, Н. Дьяченко, Л. Хереско и многих других. Они внесли ощутимый вклад в создание подходов к исследованию мотивов и мотивации деятельности, которые интенсивно развиваются преподавателями до настоящего времени.

Основные категории мотивации обучения

В условиях возрастающего интереса к гитаре можно отметить увеличение числа желающих заниматься на этом инструменте. Гитара становится все более популярной. В Детской школе искусств № 3 города Сургута ранее не возникало проблем с набором обучающихся по классу гитары. Из года в год имеется много желающих заниматься, но некоторым детям не удаётся поступить из-за ограниченного числа вакантных мест. В то же время, по прошествии первых занятий, преподаватели замечают, как ослабевает первоначальный интерес к инструменту у детей. В данной ситуации необходимо рассматривать такой важный и актуальный аспект процесса обучения учеников детских школ искусств, как мотивация их занятий.

Все мотивы обучения можно разделить на две категории. Первая связана с содержанием учебной деятельности и процессом ее выполнения. К ним относятся познавательные интересы детей, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями.

Вторая категория мотивов связана с более широкими взаимоотношениями ребенка с окружающей средой: потребности ребенка в общении с другими людьми, их оценкой и одобрением, желание ученика занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений.

Обе категории мотивов необходимы для успешного обучения игре не только на гитаре, но и на любом другом инструменте. Побудительная сила мотивов различается в зависимости от возраста и индивидуальных особенностей каждого ребенка.

В соответствии с данным разделением мотивов можно выделить основные причины интереса к гитаре. К ним относится, в первую очередь, желание детей повысить уважение к себе со стороны сверстников. Иногда интерес к гитаре возникает после прослушивания какого-либо произведения. Достаточно часто это эстрадная композиция или песня. Большое количество детей приходят в детскую школу искусств под

влиянием родителей. Гитара привлекает своей мобильностью и красотой звучания. Эти и многие другие факты увеличивают ее популярность.

Причины снижения интереса к обучению

Любой преподаватель в своей практике постоянно сталкивается с проблемой мотивации учащихся, а также с проблемой снижения интереса к инструменту, в частности, к гитаре, в начале обучения. Почему же так происходит?

Подавляющее большинство людей считают гитару несерьезным инструментом. Бытует мнение о гитаре как об инструменте, пригодном только для простейшего аккомпанемента пению. Поэтому большинство детей, поступающих в детскую школу искусств, не представляют себе объема требований, предъявляемых к ним в процессе обучения. Ученики сразу сталкиваются с большой нагрузкой по специальности, а также по другим дисциплинам.

Часто первые шаги в освоении инструмента достаточно трудны и требуют ежедневной практики, к которой дети еще не приучены. Учащиеся и их родители не понимают и не видят конечных результатов своих усилий. Занятия на любом музыкальном инструменте, в том числе и на гитаре, в определённой степени сложнее, чем занятия в других видах искусства, например, в изобразительном искусстве, танцах, где ребенку легче проявить творческое начало и где он почти сразу видит конкретные результаты своей работы.

Занятия ученика в детской школе искусств, как правило, имеют профессиональную направленность. Однако, не все выпускники детских школ искусств становятся музыкантами. Стать профессиональным музыкантом хотят не многие, других преимуществ музыкального образования родители, определяющие своих детей в детскую школу искусств, как правило, не знают, в результате возникает вопрос: «Для чего приобретать инструмент, вкладывать в обучение ребенка много времени, сил и средств?»

Другая распространенная причина снижения интереса к обучению – неудовлетворённость обязательными требованиями, присутствующими в программе детских школ искусств. Добровольно возникшее желание играть на гитаре перерастает в обременительную обязанность. Как уже было сказано ранее, в обществе сложилось неверное отношение к искусству игры на классической гитаре. Многим людям привычнее видеть гитару в компаниях, и слышать исполнение лёгкой музыки. Когда ученики сталкиваются на уроках с классической музыкой, а не с ожидаемым музыкальным материалом, возникают проблемы с подбором репертуара. Образцы классической музыки, на основе которых и должно происходить овладение навыками игры на музыкальном инструменте, кажутся детям и

родителям слишком серьезными или даже скучными. Как следствие, интерес к овладению гитарой постепенно пропадает.

Также необходимо учитывать большую загруженность детей в общеобразовательных школах. По этим причинам начинается снижение интереса как к гитаре, так и к классической музыке в целом.

Методы повышения мотивации обучения

Механизм выработки мотивации в любых видах деятельности абсолютно одинаков: хочется делать то, что получается делать. В педагогике есть понятие ситуации успеха, когда обучаемому предлагаются посильные задания, которые он гарантировано выполнит. Успешно выполняя задание, ребёнок получает положительные эмоции успеха, которые впоследствии закрепляются, так учебная деятельность начинает ассоциироваться с чем-то приятным. Таким образом, ребёнок начинает хотеть играть, потому что у него получается. На желании играть отражается атмосфера в классе, взаимоуважение между учеником и преподавателем, основанное больше на авторитете второго, а не на его авторитарных действиях.

В детской школе искусств используются следующие методы повышения мотивации у учащихся:

Выбор репертуара.

Чтобы ребёнку было интересно, необходимо включать в процесс обучения игровые элементы, творческие задания, подбирать репертуар в соответствии со склонностями ученика. Далеко не последнюю роль в формировании яркого оригинального репертуара способны сыграть пьесы, написанные современными композиторами в разных стилях: блюз, рэгтайм, буги-вуги, рок-н-ролл, кантри, а также программная джазовая музыка, легко и с удовольствием воспринимаемая современными детьми.

По утверждению широко известного в России и за рубежом гитариста, композитора, исполнителя и педагога О.Н. Киселёва, очень важно давать ученику современные пьесы, написанные в разных музыкальных стилях. Особенно джазовые пьесы! Эти пьесы очень нравятся ученикам, поскольку данная музыка насквозь проникнута оптимизмом, юмором, шаловливостью, то есть всеми теми качествами, которые так присущи детям. Качающийся ритмический рисунок свинга, неожиданные синкопы самбы и босса-новы, внезапные акценты рок-н-ролла привлекают учеников своей необычностью в сравнении с канонами классической музыки.

Важно давать юным гитаристам не переложения фортепианных пьес для гитары, а разучивать с ними пьесы, написанные специально для гитары и с учётом технических возможностей учеников. «Большинство моих учеников не утратили интереса к гитарной музыке благодаря тому, что мы с ними не зацикливались только на классических произведениях», – пишет О.Н. Киселев [3].

Концертная деятельность способствуют повышению интереса детей к занятиям. Необходимо регулярно устраивать небольшие концерты как дома, так и в классе, не только выступать на академических концертах, но и постоянно приглашать в класс других преподавателей или детей и играть друг для друга. Это полезно и начинающим исполнителям, и слушателям.

Способствует повышению мотивации к обучению в классе гитары ансамблевое музицирование. Очень важен творческий контакт между преподавателем и учеником. Совместное ансамблевое музицирование – идеальное средство для этого. С самого начала обучения ребёнка игре на инструменте появляется масса задач: посадка, постановка рук, изучение грифа, способы звукоизвлечения, ноты, счёт, паузы и т. д. Но среди обилия решаемых задач важно не упустить основную в этот ответственный период: не только сохранить любовь к музыке, но и развить интерес к музыкальным занятиям. В этой ситуации идеальной формой работы с учащимся становится ансамблевое музицирование. Совместно с учителем ученик играет простые, но уже имеющие художественное значение пьесы. Когда ребёнок начинает играть в ансамбле с другими детьми, можно дать ему облегчённую партию, он будет чувствовать себя частью коллектива, будет стараться, чтобы не подвести остальных, тянуться за более старшими и сильными учащимися. Некоторым детям игра в ансамбле нравится больше, чем занятия по специальности.

Целесообразно использовать электронные образовательные и информационные ресурсы: компьютерные программы, энциклопедическая и справочная информация сети интернет. Например, сайт YouTube даёт возможность просматривать исполнение музыкальных произведений и мастер-классы ведущих мастеров гитарного искусства. Размещая свои записи на видеохостинге, можно принимать участие в интернет-конкурсах. При выборе нового репертуара мы на уроках с учениками прослушиваем, разбираем произведения в исполнении известных исполнителей, после разучивания наизусть делаем запись исполнения. Ребёнок слушает, замечает ошибки и самостоятельно понимает, как ему работать над произведением дальше. Очень важен индивидуальный подход к ученикам: система оценивания детей и подбор репертуара.

Одно из основных условий повышения мотивации у учащихся – мотивация родителей в обучении на инструменте. Если родитель считает обучение музыке необходимым, то ребёнок будет учиться. Занятия игры на гитаре дают возможность ребёнку научиться преодолевать себя, мобилизовать, дисциплинировать, ставить перед собой цель и достигать её. Кроме того, родителям больше нравится круг общения ребёнка, который складывается в школах искусств, чем тот, который у него сформировался в общеобразовательной школе. Родители должны убеждать ребёнка, что для достижения результата надо трудиться. Желательно присутствие их на

уроках своего ребёнка хотя бы в начале обучения. Самый мощный толчок, вызывающий желание у ребёнка преодолевать трудности, – это собственный пример родителей. В идеале, учиться играть вместе с ребёнком. Японец Синити Судзуки, исследовав процесс обучения игре на инструменте, сделал вывод: поскольку наилучшими учителями для ребёнка являются его родители, тот, кто хочет обучать игре своего малыша, должен и сам уметь играть, а так же понимать, какие трудности связаны с игрой на данном инструменте. Обязательно совместное посещение концертов с детьми, это неотъемлемая часть воспитания музыканта.

Гитара XXI века – это множество престижных международных конкурсов, фестивалей в России и за рубежом, открывающих миру новые имена в гитарном исполнительстве. Это огромный пласт профессиональной музыкальной литературы, созданной композиторами в разных частях света. Это переполненные классы в детских школах искусств, подтверждающие мнение, что гитара сейчас является самым востребованным и популярным инструментом. Пусть не все учащиеся детских школ искусств станут профессионалами, продолжив учёбу в музыкальных колледжах, важно что именно гитара большинству из них на протяжении всей жизни станет самым добрым и понимающим другом.

Список литературы:

1. Баренбойм, Л. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.: Музыка,1974. - 255 с.

2. Кирнарская, Д.К. Психология музыкальной деятельности. – М.: Музыка, 2003. - 320 с.

3. Киселёв, О. Современная гитарная музыка для детей / О. Киселёв. – Текст: электронный // Гитара–БАЙКАЛ. – URL: https://gitara-baikal.3dn.ru/publ/stati/oleg_kiseljov_sovremennaja_gitarnaja_muzyka_dlja_detej/1-1-0-7

4. Петрушин, В.И. Музыкальная психология. Учебник и практикум. – М.: Музыка, 2019. - 226 с.

Пихтерёв А.А.,
преподаватель по классу балалайки
МАУ ДО г. Нижневартовска «Детская музыкальная школа
имени Ю.Д. Кузнецова»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

МЕТОДЫ ПРЕОДОЛЕНИЯ СЦЕНИЧЕСКОГО ВОЛНЕНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

Умственная и эмоциональная подготовка к предстоящему концерту помогает преодолеть волнение музыканта перед публичным выступлением на сцене. Существуют специальные психологические упражнения, но они не славятся ни популярностью, ни эффективностью; в среде музыкантов их считают слишком формальными, тем не менее, некоторым они могут помочь, поскольку разработаны профессиональными психологами-тренерами.

Погружение в аутогенное состояние

Педагог проговаривает текст аутогенного погружения, ученик повторяет этот текст про себя: «Сядьте прямо. Дыхание должно быть совершенно спокойным. Прикрыли глаза. Сосредоточились на своих внутренних ощущениях, которые будут вызывать у вас мои слова. Сосредоточили ваше внимание на своих руках. Мои руки становятся теплые. Мышцы рук, кистей и пальцев расслабляются... Я представляю, что погружаю их в приятную теплую воду, и они расслабляются, становятся теплыми и гибкими... Тепло от кистей рук поднимается по плечам... Предплечья и плечи расслабляются. Я ощущаю приятное тепло в руках и в плечах. Мои плечи спокойно опущены... Теперь мое внимание переходит на ноги... Представляю, что мышцы ног погружаются в теплую воду. Мышцы ног приятно расслабляются... Тепло от ног поднимается вверх... Расслабляются мышцы бедер и живота... Чувствую приятное тепло в области солнечного сплетения... Мои живот и грудь расслабились и наполнились приятным теплом... Теперь мое внимание переводится на лицо... Разглаживается лоб, расслабляются мышцы лица... Нижняя челюсть легко отходит вниз. Губы слегка приоткрыты... Мне дышится легко и спокойно... Спокойно и ровно работает мое сердце».

Второй этап: «Сейчас я вижу зал, в котором буду выступать. Я отчетливо могу представить сцену, рояль, слушателей и комиссию, перед которой я должен буду выступить... Я спокоен, собран и сосредоточен... Уверенно и радостно я начинаю. Мне нравится играть... Каждый звук я

извлекаю с огромным удовольствием. У меня все отлично звучит, у меня прекрасная техника... Я выполняю все, что я задумал... Я играю так же хорошо, как и в классе... Я могу хорошо играть... Я знаю, что я сделаю все, что задумал... Все мои действия я четко вижу и выполняю... Я весь отдался моему вдохновенному исполнению... Какое это наслаждение, красиво и хорошо играть... Я могу быстро перестроиться с одного произведения на следующее... Мне легко и приятно держать всю программу в голове... С каждым разом аутогенное погружение будет помогать мне все больше и больше... Я легко расстаюсь со своим негативным волнением и заменяю его радостным ожиданием выступления».

По окончанию сеанса учащиеся могут обменяться своими ощущениями и впечатлениями, которые у них возникали во время сеанса.

Метод игры перед мысленно представляемым слушателем

На последних этапах работы, когда произведение готово, надо приучать ученика проигрывать его от начала и до конца с представлением, что он играет перед взыскательной комиссией или слушательской аудиторией. В домашней обстановке можно создать приближенные условия для выступления, а вместо слушателей выставить ряд стульев, посадив на них игрушки, куклы или другие предметы. Во время исполнения требуется приучать ученика быть готовым к любым неожиданностям и при встрече с ними не останавливаться, а играть, как на концерте. Этот прием помогает проверить степень влияния сценического волнения на качество исполнения, заранее выявить слабые места, проявляющиеся при усилении волнения. Повторные проигрывания произведения с применением этого метода уменьшают влияние волнения на исполнение [5, с.133-134].

Большую помощь может оказать искусственный стресс. В 1932 г. пианистка Маргарита Лонг выступала в Европе с выдающимся французским композитором М.Равелем. Присутствие его на концертах не давало ей раскрыться на сцене. Зная, что при игре без Маэстро, ее исполнение обладает большей творческой свободой, она репетировала концерт для детских кукол. Входя в зал, она здоровалась со всеми, а с одной куклой особенно, представляя ее М.Равелем. Первый опыт игры был неудачен. Второй и последующий уже лучше. В конце концов, с помощью обычных кукол, она привыкла к сознанию, что за исполнением следит сам М.Равель. После экспериментов, на концерте она сыграла блестяще и присутствие М.Равеля ей абсолютно не помешало.

Метод обыгрывания репертуара

Следующим наиболее важным методом является обыгрывание – подобие концертной атмосферы. Чем чаще выступления, тем реже страдания от недуга волнения. Годится любой слушатель, даже несведущий, необходимо играть всем, кто готов слушать – друзьям, одноклассникам, соседям – играть в детских садах, общеобразовательных школах, музеях,

где публика не профессиональная, но очень благодарная и доброжелательная. Хорошую помощь в проведении домашних концертов с объявлениями, поклонами, аплодисментами, могут оказать заинтересованные родители. При частных выступлениях дети учатся справляться с волнением, даже самые робкие ученики чувствуют себя значительно увереннее. Любой промах на сцене надо приучать игнорировать, так как разволновавшись из-за одной ноты, можно испортить все исполняемое, поэтому важно слушать себя, ведь что-то исполнено хорошо, что-то хуже, и ошибки порой возникают из-за попытки бороться с волнением. После обыгрывания надо провести работу над ошибками, проанализировать:

– когда удалось избавиться от сильного напряжения;

– каким было эмоциональное состояние до, в момент и в паузах между выступлением;

– что отвлекало;

– выявить слабые места, моменты, когда накал доходил до максимума [3, с.211]

Если выступление было очень неудачным, разговоры не должны быть постоянными, необходимо настроить ученика постараться в следующий раз сыграть лучше. В.Ломбарди писал: «Неважно, как часто вы падаете. Важно, как часто вы поднимаетесь» [4, с. 376].

При регулярных обыгрываниях организм ученика приучается справляться с волнением, но если перерывы между выступлениями растягиваются на долгое время, то адаптации не происходит, поэтому, говоря словами Станиславского, обыгрывание программы надо делать как можно более часто, чтобы трудное стало привычным, привычное – легким, а легкое – приятным.

Секрет успешного выступления в следующем: полностью забыть страх, направить все мысли на осмысление играемого и быть посредником между автором и слушателем. Рассмотреть исполняемое под новым углом - важное умение слышать себя. Открыть много неожиданного помогает звукозапись на магнитофон, диктофон, камеру. Если чаще снимать ученика на видео, а затем просматривать вместе с ним, то можно избавить его от вредных привычек (раскачивание во время игры, подергивания ногой, закусывание губ, надувание щек и т.п.)

Метод предельной концентрации внимания с осознанием и прочувствованием всего, что связано со звукоизвлечением из фортепиано

При направлении внимания на слуховые ощущения улавливаются все переходы звуков из одного в другой и интонации, возникающие из соединения звуков между собой. Звуки словно пробуются на вкус, на твердость и мягкость, вдыхаются как аромат, воспринимаются, как

окрашенные в различные цвета. Погружение в музыкальную ткань происходит при выполнении таких упражнений как:

– пропевание учеником (сольфеджирование) без поддержки фортепиано;
– пропевание учеником вместе с инструментом;
– пропевание учеником про себя (мысленно);
– пропевание учеником вместе с мысленным проигрыванием.

При направлении внимания на двигательных ощущениях, осознается характер прикосновения пальца к клавише, проверяется свобода движений, наличие в мышцах ненужных зажимов, которые моментально должны быть сброшены. Предельная концентрация внимания с проигрыванием произведения осуществляется в сознании ученика, а пальцы в этот момент играют сами по себе, надо приучать его заметить это, плавно вернув внимание к исполнению и стараться не отвлекаться, именно тогда слуховые, двигательные и мышечные ощущения, мысленные представления начинают работать в неразрывном единстве.

Медленная игра на пианиссимо тренирует концентрации внимания и усиливает тормозные процессы. Их ослабление во время выступления, провоцирует громкую и неуправляемую игру в быстром темпе.

Метод выявления возможных ошибок

Когда программа уже достаточно выучена и ученику кажется, что он знает все крепко, считают нужным застраховаться от случайных ошибок, так как всегда найдется невыявленная ошибка, которая непременно вылезет во время важного выступления. Как указывал пианист Г.Коган, игровое движение считается закрепленным тогда, когда исполнитель при желании не смог ошибиться. Крупные музыканты проверяют это, играя выученную программу перед друзьями, коллегами, меняя обстановку, инструменты, на которых им приходится играть, так как известно то, что получается на одном рояле, может совсем не получаться на другом. А причина скрыта не только во внешних условиях и обстоятельствах, но и в прочности выученного материала.

Поведение музыканта в последние часы перед концертом важно: оно не предопределяет успех выступления, но влияет на его комфорт. Всем известно, что, прежде всего, необходимо полноценно выспаться. Важно спланировать режим питания таким образом, чтобы пообедать заранее, потому что ощущение сытости притупляет ощущения. С другой стороны, музыкант-исполнитель не должен быть обессиленным, усталым и голодным Следует ограничить время последней тренировки: последняя техническая работа должна совершаться не в день концерта, а вчера или позавчера, так как результат работы музыканта проявляется только на второй или третий день (должна пройти ночь) после занятий. Репетиции в день концерта

возможны, но не очень трудоемкие. Репетировать в новом месте выступление нужно обязательно (особенно пианистам) [5, с.137].

Другой блок состоит из мероприятий практического свойства, также эффективных в данной ситуации (среди них – предварительное «обыгрывание» учащимся концертной программы в присутствии посторонних лиц, что моделирует ситуацию публичного выступления, позволяет учащемуся в известной мере адаптироваться к ней).

Универсальных рецептов для преодоления волнения не существует, каждый должен выбрать для себя свой собственный проверенный временем способ подготовки к выступлению. Выбирая те или иные приемы психологической подготовки, необходимо учитывать индивидуальные особенности психики учащегося. Успех достигается там, где все три функции психики – интеллектуальная, эмоциональная и двигательная – действуют согласованно, уступая друг другу доминирующее положение, как в хорошем камерном ансамбле. Дело не только в знании секретов успешного выступления. Любой музыкант должен помнить о том, что на сцене он обязан забыть о страхе и все свои мысли направить к осмыслению той музыки, которая будет исходить из-под его рук. Он должен выступить посредником между композитором и слушателем. Исполнитель должен всю свою работу поставить под творческий контроль, и не только работу над техникой, звуком, стилем, но и работу над владением собой, работой над верой в свои силы.

Список литературы:

1. http://as-sol.net/
2. http://www.scienceforum.ru/
3. http://biblo-ok.ru/
4. Ананьев Б.Г.Психология чувственного познания. – М.Наука, 2001
5. Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.,1974
6. Майковская Л.С. Артистизм действий: художественно-комуникативная деятельность педагога-музыканта. Учебное пособие (рекомендовано УМО). – М.: Музыка, 2006.
7. Рождественская. Н.В. Специальные актерские способности// Наука о театре. Межвузовский сб. научных трудов. - Л., 1975.
8. Савшинский С.А. Режим и гигиена работы пианиста. – Л.,1963

Сигута М.Б.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(инструменты народного оркестра – домра)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ-Югра

РАЗВИТИЕ ДОМРОВОГО РЕПЕРТУАРА. ПЕРЕЛОЖЕНИЕ СКРИПИЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДЛЯ ДОМРЫ (ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ)

Музыка способна оказывать известное
воздействие на этическую сторону души;
и раз музыка обладает такими свойствами,
то, очевидно, она должна быть включена
в число предметов воспитания молодежи.
Аристотель

Домра – инструмент, обладающий большим техническим потенциалом, ей доступны композиции различной сложности и любой стилистической направленности, это и оригинальные произведения, и переложения сочинений классических композиторов. Виртуозная арпеджированная и пассажная техника, сложные ритмические фигурации, разнообразные штрихи, игра интервалами и аккордами – все это технические приемы, которыми владеют исполнители на домре.

Изначально предназначение домры было определено как мелодический инструмент в оркестре народных инструментов (домра играла ту же роль примы, как и скрипка в симфоническом оркестре). Как солирующий концертный инструмент домра вышла на сцену несколько позже и раскрылась довольно ярко. Специально для домры начали сочинять произведения, которые еще больше раскрыли ее новые художественные возможности. На домре прекрасно звучат транскрипции, написанные величайшими композиторами для скрипки, флейты, кларнета, фортепиано [2].

К сожалению, одна из наиболее острых проблем исполнительства на домре – это ограниченность педагогического и концертного репертуара. Перед исполнителем и педагогами стоит важнейшая задача - регулярно пополнять и обновлять домровый репертуар за счет литературы других инструментов. Неисчерпаемый источник расширения домрового репертуара – это скрипичная литература.

Можно выделить два основных довода в пользу применения скрипичной музыки:

- струнная природа инструментов;
- сходство диапазонов домры и скрипки.

В то же время есть основные проблемы в исполнении скрипичных произведений, что предполагает необходимость пересмотра скрипичного текста:

- ограниченность диапазона у 3-струнной домры;
- особенности строя 3-струнной домры.

При выборе произведения для переложения важно учитывать основное требование: при исполнении на домре произведение не должно утратить своего содержания, а наоборот – сохранить соответствие авторскому замыслу.

Рассмотрим основные варианты переложений для 3-струнной домры:

1. Транспонирование произведения в тональность, удобную для исполнения на домре.
2. Изменение строя домры – перестройка струны «ми» на тон ниже.
3. Перенесение нотного текста на октаву вверх (речь идет о диапазоне малой и первой октавы скрипки).
4. Перенесение нотного текста на октаву вниз (очень высокий регистр скрипки, 4-5 октав).

При октавном перемещении важно сохранить направление движения мелодии, смысловую завершенность и целостность развития музыкального материала, тембр и содержание произведения. Желательно не допускать повторения начального звука пассажа при перенесении его части на октаву вверх или вниз. Следует избегать высотного изменения мелодии на сильную и относительно сильную доли. Исполнение нижнего диапазона на октаву выше можно выделить тембральной краской, исполнив на струне «ми» [1].

5. Передача отдельных звуков, мотива, фразы или эпизода из партии скрипки в партию фортепиано.
6. Замена звука оригинального текста вспомогательными или проходящими звуками, или его пропуск (в исключительных случаях, не искажая мелодию).
7. Исполнение арпеджио или арпеджированного изложения – возможно использование перемещения звуков внутри ритмической группы или замена широкого расположения на тесное.

Выбор варианта переложения двойных нот и аккордов зависит от темпа произведения, его характера и места данного эпизода. Возможно:

- перемещение звуков, голосов внутри аккорда.

-сокращение звуков (техническое упрощение двойных нот в одноголосное проведение мелодии, 4-звучного аккорда в 3-звучный или на двойные ноты).

- замена широкого расположения на тесное.
- передача нижнего голоса в партию фортепиано.

При всех изменениях следует следить за правильным построением аккорда и голосоведением – мелодический голос должен оставаться без изменения.

8. Ограниченность диапазона домры – главная проблема в исполнении каденций. Каденционные пассажи возможно сократить, при этом обязательно необходимо учитывать их мелодическое и ритмическое строение. Так же можно сделать октавный перенос всего пассажа или его части.

9. Ритмические изменения связаны с технически сложными и неисполняемыми моментами, например, скольжение по всем струнам. В этом случае происходит замена квартолей на триоли (реже на дуоли).

10. Гаммообразные и хроматические пассажи в быстром темпе, особенно в верхнем регистре, возможно заменить на «глиссандо», что будет звучать более эффектно, если это соответствует характеру музыки. При этом не желательно увлекаться и заменять все трудные пассажи на «глиссандо».

Существует много вариантов переложений скрипичной музыки. Важно при выборе варианта переложения сохранить бережное отношение к оригиналу. А при исполнении готового переложения рекомендуется обязательно сверять нотный текст с оригиналом.

Сегодня быть домристом-исполнителем – быть приверженцем своего дела; и музыканты доказывают это, создавая свой уникальный исполнительский стиль. А результатом такого энтузиазма является то, что домра стала полноценным академическим инструментом в одном ряду с флейтой, скрипкой, фортепиано, виолончелью, гобоем, кларнетом и другими инструментами. Интерес к домре постоянно возрастает, значит, впереди у нее – большая творческая перспектива.

Список литературы:

1. Афоризмы и цитаты о музыке – Текст: электронный // Цитаты и афоризмы. – URL: https://citaty.su/aforizmy-i-citaty-o-muzyke

2. Вопросы развития домрового репертуара. Кафедра народных инструментов. Новосибирская государственная консерватория им. М.И. Глинки, - 1989, - С.14

3. Музыкальный инструмент: Домра – Текст: электронный // Творческий Центр «Звуки Времен». – URL: https://soundtimes.ru/narodnye-instrumenty/domra

ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ. РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ И ТАЛАНТЛИВЫМИ ДЕТЬМИ

Жмаев А.Б.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(инструменты народного оркестра),
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ И МУЗЫКАЛЬНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ В КЛАССЕ СПЕЦИАЛЬНОГО ИНСТРУМЕНТА (БАЯН, АККОРДЕОН): ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ СЕКТОРА ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ СУРГУТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

На каждом живом дереве
появляются почки и цветы.
Так определено природой.
Я считаю, что каждый человек должен
следовать этим законам природы
С. Судзуки

Отношение ученика к музыке –
определяющий мотив для занятий ею.
И. Пуриц

Современное исполнительство — это высокий интеллектуальный, музыкальный и исполнительский уровень. Видение ученика исключительно как инструменталиста-баяниста, обучение музыке с позиции инструмента со временем может привести к дефициту музыкальности, самостоятельности и творческой инициативы, что в итоге если не остановит, то сильно затормозит профессиональный рост музыканта. Общеизвестно, что обучение игре на музыкальном инструменте должно проходить с опорой на желание и интерес обучающегося вообще, и его исполнительские и музыкальные способности, в частности. Этот постулат, казалось бы, не должен вызывать возражений, однако более чем 30-летний опыт работы в школе педагогической практики говорит об обратном. По-прежнему приходится слышать от студентов-практикантов следующее: «А зачем

работать над музыкой, когда ещё текст не выучен?». На что звучит ответ: «Да, но текст-то музыкальный!». Стереотип баяниста-технаря, победителя бесконечного множества конкурсов с завышенной программой и нездоровыми амбициями, сегодня, к сожалению, не редкость. Вместе с тем он, как правило, не музыкален, не ритмичен, не умеет читать с листа, подбирать по слуху и транспонировать, с зажатым и раскоординированным игровым аппаратом. Такой студент помимо профессиональных проблем имеет и психологические: завышенную (заниженную) самооценку, дефицит самостоятельности, слабую память, инфантилизм, нежелание преодолевать преграды, работать над собой. Сталкиваясь с объективными трудностями, он склонен винить родителей, заставивших поступать, педагогов с «завышенными» требованиями, неинтересную программу… Главная же причина подобного отношения – в дефиците музыкальности и музыкальных способностей, самостоятельности и творческой инициативы. Когда же и при каких условиях возникает подобный дефицит, и что надо предпринимать для его недопущения? Несомненно, истоки подобного положения дел коренятся в начальном периоде обучения музыке. Опыт работы в секторе педагогической практики Сургутского музыкального колледжа позволяет рассмотреть эту проблему более пристально и внимательно. Но в начале немного теории.

«Говоря о положительных качествах баяна, мы, конечно же, будем говорить о … красивом, певучем тоне. Здесь и грусть, печаль, и радость, безудержное веселье, и волшебство, и скорбь», – Ф. Липс [6, с.10].

«Именно льющийся звук, распевность делают баян неповторимым, эти качества снискали ему народную любовь», – О. Паньков [10, с.31].

Музыкальные способности – это индивидуальные свойства личности, которые обеспечивают ей более или менее высокую пригодность к занятиям музыкой. К таковым относятся музыкальный слух, чувство ритма, ладовое чувство и музыкальная память. Музыкальный «внутренний» слух – есть умение полноценно слышать, воспринимать и воспроизводить музыку вне опоры на внешнее звучание. Музыкально-ритмическое чувство – это формообразующая основа музыки, эмоционально-мышечное, временное чувство, способность чувствовать выразительность музыкального ритма и точно воспроизводить его на инструменте. Ладовое чувство – это эмоциональная отзывчивость на музыку. Музыкальная память – есть синтез различных видов памяти: образно-эмоциональной, мышечной, словесно-логической, тактильной, зрительной. Это термин, которым обозначают способность музыканта запоминать, сохранять, узнавать и воспроизводить информацию, заложенную в нотном тексте, или звучании инструмента. Рассмотрим эти способности в контексте работы с начинающими.

«О чём же «сигналят» нотные знаки? О звуках? Да, но не только… Ведь сами звуки – тоже сигналы, сигналы переживаний», – Г. Коган [5, с.35].

«Homo Musicus в качестве оратора и слушателя имеет значительные преимущества потому, что он владеет смысловым ключом речи, - осмысленным интонированием», – К. Кирнарская [4, с.454].

Музыкальный слух – это фундамент мышления музыканта. Существуют несколько разновидностей музыкального слуха: звуковысотный, мелодический (интонационный), гармонический, полифонический, тембро-динамический, цветной (оригинальное сочетание слуховых и зрительных представлений). Мелодия – основное средство музыкальной выразительности. Это не просто сумма звуков, а цельная содержательная мысль, где носитель мысли – интонация. «Вокальная» природа баяна должна ориентировать исполнителя на певческую, интонационно окрашенную манеру игры. Иное дело, когда мелодия излагается в маршевом или танцевальном ритме. Меняется туше, штрих и ощущение веса (чем быстрее, тем легче), но и здесь в основе остаётся интонирование. При исполнении мелодии нужно учитывать голосовую тесситуру, соотносить ощущение «мускульного осязания», интервалики с меховедением, динамикой. В этих целях важно приучить ребёнка к пению за инструментом. Известно, что с анатомической точки зрения, около трети всей площади двигательной проекции коры головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная очень близко от речевой зоны. Именно величина проекции кисти руки и ее близость к моторной зоне дают основание рассматривать кисть руки как «орган речи», такой же, как артикуляционный аппарат. Налицо взаимодействие тонких движений пальцев и речевой функции.

Освоение навыка подбора по слуху – одна из важнейших задач работы педагога на начальной ступени образования, и не только. Этот навык наделяет исполнителя способностью предслышать и предвидеть ход развития музыкальной мысли, освобождает игровой аппарат от излишнего напряжения, придаёт игре импровизационность и высокую «помехоустойчивость». Не владея данным навыком, исполнитель с запозданием узнаёт о фальши, как тот слепой узнаёт о фонарном столбе, посадив себе шишку. Формирование навыка подбора по слуху следует отнести к донотному этапу освоения инструмента, несколько ранее чтения нот с листа. Это обусловлено приоритетом слухо-двигательных связей над зрительно-двигательными. Лучший материал – личный опыт ребёнка. Если такового нет, или недостаточно, то разучиваем песни, поём их из курса «сольфеджио», или подбираем по слуху, или с рук как на правой, так и на левой, «выборной» клавиатуре. Играть в пределах голосового диапазона ученика, как соло, так и в ансамбле с педагогом. Подобранные на слух

мелодии нужно записывать нотами. Таким образом, говоря словами академика Б. Асафьева, мы «очеловечиваем инструментализм».

«Музыкально-ритмическое чувство характеризуется как способность активно переживать (отражать в движении) музыку и вследствие этого тонко чувствовать эмоциональную выразительность временного хода музыкального движения», - Б.М.Теплов [14, с.283].

«Ритм в музыке - категория не только времяизмерительная, но и эмоционально-выразительная, поэтическая, художественно-смысловая»,- Л.И. Белецкая [2, с.15]

Ритмическое чувство пронизывает всю деятельность человека. Оно во многом интуитивное, бессознательное; то, что дано человеку от природы. Оно часть самой природы. Музыкально-ритмическое чувство – это нечто иное. Это слухо-моторное чувство, эмоционально-мышечное переживание во времени. В силу своей эмоциональности, и пропорционально ей, оно наиболее трудно поддаётся корректировке и развитию. Причины неразвитости ритмического чувства кроются в типе центральной нервной системы (неуравновешенности процессов возбуждения и торможения), дефиците музыкальности, наличии зажимов и плохой координации, а также отсутствии исполнительской дисциплины и нерационального использования ритма как выразителя эмоционального состояния. Для «выравнивания» ритма полезен арифметический счёт. Игра под метроном может применяться, но лишь эпизодически, поскольку ритм «живёт» в мышцах, и ощущение «живого» ритма не должно подменяться метром. Зона расхождения «живого» исполнения с математически точным (агогикой) колеблется от 1,5 до 30%. Эта зона «шире» в произведениях кантиленой природы и «уже» в виртуозных пьесах. Осмысленный, музыкально-ориентированный тренаж позволяет уменьшить ширину этой зоны. Работу над ритмом следует начинать с ощущения сильных и слабых долей такта (метр). Для этого ученик под музыку топает по очереди левой, правой ногою в такт. Сильная доля – громче, слабая – тише. Затем подключаются хлопки руками – это ритм, мелодический рисунок метрической канвы. В старших классах приемлемо дирижирование (тактирование под музыку). Велика роль репертуара в развитии ритмического чувства. Нельзя недооценить игру в ансамбле, в оркестре. Упражнения, инструктивный материал также могут привить ощущение музыкальной пульсации.

«Хорошо запоминается то, что воспринято взволнованной душой. Сургуч надо разогреть, чтобы врезать в него изображение…», – Г. Коган [5, с.123]

Музыкальная память – сложное явление. Б.М.Теплов в своей работе «Психология музыкальных способностей» говорит о памяти, как о форме психического отражения действительности, способности организма закреплять, сохранять и воспроизводить информацию о внешнем мире. Он

не относит её к категории музыкальных способностей. Однако, такие исследователи как В.И. Петрушин, Г.М. Цыпин говорят об обратном. Д.К.Кирнарская считает интонационный слух «пусковым механизмом» музыкальной памяти говоря о том, что человек хорошо запоминает и помнит только то, что слышит внутренним слухом. Как бы то ни было, музыкальная память - это то, что актуально для любого музыканта, тем более начинающего, дошкольника. Как уже говорилось, процесс запоминания состоит из восприятия, сохранения, узнавания и воспроизведения информации. Наиболее важным для исполнителя является восприятие, так как страдает не память, а восприятие. Существуют два вида запоминания – произвольное (конкретно, осмысленно) и непроизвольное (опосредованно, эмоционально). Для качественного усвоения материала целесообразно использовать оба вида. В этом случае речь идёт о «музыкальном интеллекте» – «холодной» голове и «горячем» сердце. Качество памяти во многом зависит от внимания.

Причины проявления невнимательности:

– ранний возраст;

– отсутствие устойчивости внимания как проявления свойства психики;

– недостаточная быстрота переключения с одного элемента музыкальной фактуры, средств выразительности или деталей формы на другой, особенно на стыках частей и эпизодов;

– отсутствие у музыканта разумной меры в степени эмоциональности исполнения произведения как проявление его незрелости, склонности к излишней экспрессии;

– дефицит музыкальности;

– акцентуация одного вида памяти.

Условия активизации внимания, памяти:

– любовь к музыке, увлечённость, эмоциональная отзывчивость;

– разнообразие форм работы, количество поставленных задач;

– большой объём усвоенной информации;

– активный слух, ясные ощущения, мышечная свобода и самоконтроль;

– хорошее физическое самочувствие.

Заканчивая обзор музыкальных способностей, следует отметить, что наличие способностей не гарантирует от их дальнейшего «разбазаривания», как и отсутствие таковых не говорит о бесперспективности дальнейшего обучения.

Период с 2018 по 2027 годы объявлен по инициативе Президента РФ Владимира Путина Десятилетием детства. В связи с этим в стране и нашем округе проводится комплекс мероприятий, охватывающих такие вопросы как благополучие, качество жизни, развитие, обучение и воспитание детей.

Сургутский музыкальный колледж направляет свои усилия на выявление и поддержку творчески одарённых детей и профессионально-перспективных молодых музыкантов, укрепление и развитие творческих связей преподавателей и обучающихся. Что же такое одарённость? По мнению швейцарского исследователя, психолога и философа, создателя теории когнитивного развития Жана Пиаже (1896-1980), функция интеллекта (познания) заключается в обработке информации и аналогична функции организма по переработке пищи. У одарённых детей биохимическая и электрическая функции мозга (аппетит) повышены. Им свойственны отличная память, абстрактное мышление, ранняя речь, тяга к коллекционированию, чувство юмора, а также излишняя соревновательность и высокая работоспособность (перфекционизм). Они отличаются высоким энергетическим потенциалом и низкой продолжительностью сна. Многогранность проявления одарённости определяется тремя взаимосвязанными программами:

– опережающим развитием познания;

– опережающим психологическим развитием;

– отличными физическими данными.

Большие способности – большие проблемы. Человек, восприятие которого хронически опережает его возможности, всегда находится под стрессом. При этом важно помнить, что терпеть неудачу – нормально и неизбежно.

Необходимые качества в работе с одарёнными детьми:

– позитивная «Я – концепция», способность к самоанализу, риску, умение разрешать конфликты;

– высокая квалификация педагога, чувство юмора, умение планировать свою работу, не ускорять события, не идти на «поводу» у ребёнка, не потакать его амбициям и излишней соревновательности.

Строгая регламентации урока, повторяющиеся, монотонные действия – враг одарённости. Замечено, что одарённые дети часто сопротивляются «всестороннему развитию» проявляя интерес к одному занятию. Согласно последним исследованиям в области психологии, отцы оказывают большее влияние на творческие способности девочек, а матери – мальчиков. Одарённые мальчики обладают такими чертами как мягкость, гибкость, мечтательность. Девочки настойчивые, целеустремлённые, независимы. Таланты юных математиков и музыкантов выигрывают от более раннего и интенсивного доступа к информации. Интеллектуалы от литературы и философии «вызревают» медленнее. В семье, где музыкальны оба родителя, вероятность появления музыкально одарённого ребёнка составляет 84-86 %, где музыкален лишь один из родителей – 60%, если оба не музыкальны – 25-30%. Возраст «созревания» одарённости – первые три года жизни.

Методика обучения игре на баяне, аккордеоне с детьми дошкольного возраста имеет ряд особенностей. Дети пришли в школу «из игры». Игровая форма урока – неотъемлемый атрибут занятий. Однако, одного этого недостаточно. Важно продолжить данный вектор и на сам инструмент. Присутствие на уроке любимых игрушек, ролевые игры с участием аккордеона – обязательный атрибут работы с начинающими. Игра на музыкальном инструменте есть игра звуком. Вариативность, импровизационность, фантазия и выдумка в процессе звукоизвлечения – залог интереса и самостоятельности. Другое отличие дошколят - это «всеядность» детского восприятия, его повышенный «аппетит». Не надо бояться лишить ребёнка «музыкантского детства». Нужно уметь разговаривать на детском языке о взрослых понятиях, с шуткой решать серьёзные музыкальные задачи: не бояться чёрных клавиш, играть мелодии от разных звуков, подбирать по слуху, сочинять, осваивать «выборную» клавиатуру, знать теорию, штрихи, нюансы, темпы, счёт вслух, игру под метроном, слушать и анализировать музыку. Важно как можно чаще и дольше находиться с ребёнком в мире музыки, поскольку невозможно воспитать качества, отсутствующие в окружающей среде (как в самой семье, так и в окружении ребёнка). Благоприятная среда – залог развитого интеллекта и выдающихся способностей. Simile gignit simile (лат) – подобное рождает подобное.

Перейдём к практической части: из опыта работы сектора педагогической практики Сургутского музыкального колледжа.

«Первый месяц в жизни соловья определяет всю его дальнейшую судьбу», - С. Судзуки [13, с.10]

Обучающаяся: Жмаева Ксения, 7 лет, 2 год обучения (аккордеон). Педагог – Жмаев А.Б., практикант Бурцева Дарья, III курс специальности «Инструментальное исполнительство» (инструменты народногооркестра). Ксения поступила в сектор педагогической практики в возрасте 5 лет. Девочка унаследовала музыкальные качества родителей. Мама Ксении закончила детскую музыкальную школу по классу баяна. Ребёнком, в семейном ансамбле, принимала участие в городской художественной самодеятельности. В возрасте старше выступала солисткой вокально-инструментального ансамбля. В среде близких и дальних родственников по обеим линиям присутствовали музыканты-самоучки. Музыкальность девочки стала проявляться ещё в младенчестве. Голос мамы, тембр её голоса, интонация, эмоционально-двигательные реакции на звуки колыбельной (весело-грустно, тихо-громко, быстро-медленно), имитация голосов животных, птиц, явлений природы... Далее возникал интерес к музыке в записи, живом исполнении дома, или на концерте. Всё это говорило о музыкальной одарённости ребёнка. Подтверждением тому стало открытие у Ксении спустя год занятий «абсолютного» музыкального слуха.

Произошло это случайно. Ребёнок пересел с одного аккордеона на другой и сказал: «А этот инструмент немного выше…», имея в виду не рост, а строй инструмента.

Природа аккордеона клавишно-духовая (пневматическая), источник звука – металлический голос (язычок). Меховедение играет ключевую роль в звукообразовании, а потому освоение инструмента следует начинать с меха. Далее – правая, а затем и левая «выборная» клавиатура. «Готовые» аккорды и басы используются на более позднем этапе, как советует И. Пуриц не ранее третьего года обучения. Практика начала освоения инструмента с «готовых» аккордов, характерная для более чем вековой истории инструмента на сегодняшний день окончательно устарела. Первый год работы с Ксенией кроме освоения аккордеона, навыков посадки и постановки был посвящён формированию музыкальных способностей, ладового чувства (эмоциональной отзывчивости), слухо-двигательных связей и игровых ощущений. Надо признать, что эти задачи вызывали трудности не только у обучающегося. Практиканту тоже было не просто, поскольку, как оказалось, многое из того, что делалось на уроке она видела и слышала впервые. Дарья выполняла упражнения на крупные и мелкие группы мышц, координацию, тактильные ощущения. Вместе со своей подопечной пела песни, попевки, подбирала по слуху двумя руками, транспонировала, выполняла упражнения на развитие ритмического чувства. Подобранные мелодии и контрапункт, по мере освоения нотной грамоты, записывались нотами, формируя так называемые «зрительно-слухо-двигательные» связи. Помимо песен и пьес Ксения уделяла внимание хроматической и диатонической гаммам, играя их от любой клавиши двумя руками, а также упражнениям на мелкую моторику. Игра двумя руками для большинства детей представляет серьёзную проблему. Решить её помогли занятия на «немой» клавиатуре. Суть этого приёма заключена в том, что ребёнок разучивает пьесу верными пальцами не за инструментом, а на ладошке (столе). Вначале отдельно, затем двумя руками. Благодаря этому возрастает самоконтроль и исключается всевозможного рода фальшь. Опыт работы с Ксенией убедительно доказывает эффективность данной методики. Вопросы посадки и постановки решались в игровой форме, не преследуя цель заковать ребёнка в единственно правильные движения. Длительность занятий обуславливалась степенью усталости и внимания обучающейся. Таким образом, к концу года Ксения играла порядка двадцати пьес, эмоционально, технично, музыкально. Она освоила нотную грамоту, басовый и скрипичный ключи, могла записать подобранную мелодию нотами. Организация самостоятельных занятий, их систематичность и продуктивность практически не вызывали проблем. Девочка с желанием брала в руки инструмент и, по возможности, занималась самостоятельно. Порой это желание мешало своевременной явке в детский сад, поскольку

Ксения не хотела уходить из дома, не поиграв на аккордеоне. Иногда по согласованию с воспитателями она брала инструмент в детский сад и играла там. В конце года, на городском конкурсе «Звёздная капель» Ксюша стала Лауреатом 1 премии.

«Руки человека учат его голову, затем поумневшая голова учит руки, а умелые руки снова способствуют развитию мозга. Можно сделать вывод: начало развитию мышления дает рука», – И. Павлов [9, с.232]

«Всякая работа над звуком есть работа над техникой, а всякая работа над техникой есть работа над звуком», – Г. Нейгауз [8, с.75].

Один из важнейших тезисов физиологии гласит: движение зачинается и порождается определившейся в мозгу двигательной (звуковой) задачей. Чем она отчётливее, тем гибче, приспособленнее и вариативнее программа её решения, работа её механизмов. Речь идёт о психофизических связях и ощущениях – основе исполнительской техники. Вместе с тем, ощущение музыканта не может возникнуть без предслышания. Чем острее слух, тем богаче спектр ощущений, тем разнообразнее и качественней звучание инструмента, тем продуктивнее сами занятия. Второй год обучения Ксении, наряду с прежними задачами, ставил целью развитие исполнительских способностей, «мелкой» и «крупной» музыкально-исполнительской техники. Формирование технических навыков происходило посредством «инструктивного» материала в различных типах фактуры – одноголосная (гаммаобразная) фактура, арпеджио, аккорды, октавы, скачки, как в правой, так и в левой (выборной) клавиатуре. К концу второго года обучения Ксения играла мажорные гаммы, арпеджио и аккорды двумя руками, в унисон. Большое внимание было уделено этюдам на мелкую технику. В основе такой работы лежал «импульсный» принцип игры (пальцевой бросок и рефлекторный отскок). Кроме двигательных задач работа над инструктивным материалом помогла существенно раздвинуть рамки музыкальных способностей. Ксения научилась слышать и определять на слух интервалы, основные трезвучия лада.

Сказать, что работа с обучающейся в течение всего времени была безоблачной, нельзя. Было сложно увязать воедино роль отца и педагога. Уроки иногда шли не по плану, исходя из запросов ребёнка. Будучи одарённой личностью, девочка играла мелодии сразу наизусть и в темпе, с неверной аппликатурой и сменой меха. Домашние занятия носили систематический характер, что порой возмущало ребёнка. Ксении хотелось сделать перерыв в один, два дня, после чего занятия возобновлялись с новой силой.

Подводя итоги первых лет жизни и двух лет обучения игре на музыкальном инструменте, можно с уверенностью сказать, что цель достигнута. У ребёнка сформировалось позитивное отношение к музыке, а через неё и к самой действительности. «Виной» тому – приоритет «слухо-

двигательных» связей над «зрительно-двигательными», «импульсный» принцип игры, «проблемный» метод обучения, работа над развитием музыкальности и музыкальных способностей. Следующий учебный год будет посвящён освоению «готовых» аккордов, новых видов техники, минорных гамм и теоретической грамотности. На смену привычному репертуару идут жанры полифонии и крупной формы, «оригинальные» произведения, пьесы русской классики. Однако, остаётся неизменным главное – освоение инструмента с позиции музыки!

Список литературы:

1. Алёшина, З. Об эффективности самостоятельных занятий баяниста. Вопросы методики и теории исполнительства на народных инструментах. Сборник статей. Вып. 2. – Свердловск, 1990. - ISBN 5-7529-0188-X
2. Белецкая, Л. Основы музыкального времени (ритмика). Рабочая программа. – Омск, 2017.
3. Кирнарская, Д. Психология специальных способностей. Музыкальные способности. - М.: Таланты-XXI век, 2004. - 496 с. - ISBN - 902592-01-1
4. Коган, Г. Избранные статьи, вып. 3. – М., Сов. композитор, 1985. – 184 с.
5. Липс, Ф.Р. Искусство игры на баяне. Методическое пособие. – М., Музыка, 1998. – 144 с., нот. - ISBN 5-7140-0665-8
6. Нейгауз, Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога. 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с., портр., ил., нот.
7. Павлов, И. П. Лекция о работе больших полушарий головного мозга. М., Академия медицинских наук СССР. 1952 – 286с.
8. Паньков, О. К вопросу о звукоизвлечении на баяне. Вопросы методики и теории исполнительства на народных инструментах. – Свердловск: Сред.-Урал. кн. изд-во, 1986. – 176 с., ил.
9. Пуриц, И. Методические статьи по обучению игре на баяне. – М., Издательский Дом «Композитор», 2001. – 224 с. - ISBN 5-85285-224-4
10. Судзуки, С. Взращенные с любовью. Классический подход к воспитанию талантов. – Издательство «Попурри», Москва, 2005. – 192 с. - ISBN 985-483-428-X
11. Теплов, Б. Психология музыкальных способностей. М. –Л.: АПН РСФСР, 1947. – 355с.
12. Шульпяков, О. Работа над художественным произведением и формирование музыкального мышления исполнителя. – «Композитор», Санкт-Петербург, 2005. – 36 с., - ISBN 5-7379-0284-6

Варлакова А.Э.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано),
БУ «Колледж-интернат
Центр искусств для одаренных детей Севера»
г. Ханты-Мансийск
Ханты-Мансийский автономный округ –Югра

ДИАЛЕКТИКА МУЗЫКАЛЬНОГО РИТМА

Развитие постоянного ощущения равномерности пульса при освоении музыкального произведения неизменно становится первоочередной задачей музыкальной педагогики в развитии ритмического чувства у начинающих пианистов. Работа в этом направлении сохраняет свою актуальность на протяжении всего обучения юных музыкантов. У Г. П. Прокофьева мы по этому поводу читаем: «Неуклонно выдерживать метрическую точность при игре различных упражнений»[4, с. 95].

Следующий не менее значимый вектор нашей работы с обучающимися по формированию необходимой ритмической свободы и организованности верно указывает Э. Жак-Далькроз: «Нашей второй задачей (после воспитания ощущения равномерной пульсации) будет развить ощущение... чередующихся пластических ударений» [3,с. 36].

Наконец, ещё одна определяющая задача в развитии музыкально-ритмической способности — ощущение соотношения длительностей. Здесь приоритетным направлением является формирование фундаментального навыка, являющегося основой любого вида деятельности музыканта-исполнителя. Составляющими этого навыка являются корректно сформированная система градации длительностей звуков, различающихся по временной «стоимости», чёткая ориентация на характер двигательно-моторной основы в различных ритмических структурах.

В связи с выбранным векторным развитием у обучающегося чёткой системы постепенного формирования музыкально-ритмического мышления необходимо обратиться к самой концепции времени вообще и музыкального времени в частности.

На сегодняшний день существуют две концепции времени. Рассмотрим вкратце каждую из них. Первая представляет собой в узком смысле статический или метрический аспект временных представлений. По А. Бергсону, в этом аспекте время превращается в пространство и число, в сущности, происходит остановка времени, его элиминация. И. Р. Пригожин определяет этот процесс как «физику существующего» Р. Декарт и А. Бергсон называют это состояние времени термином «*temps»*. Эта временная

концепция берёт своё начало от древних календарей и распространяется до параметрических представлений математического аппарата современной науки. Данная концепция связана со счетом и измерением времени и носит название количественной или квантитативной [1,с.12-13].

Более сложной и менее изученной является вторая временная концепция, особенно для человека европейского, воспитанного на так называемом понятии «тик-так» времени (по выражению Д. Дьюи и А. Белого); эту группу временных представлений Пригожин именует «забытым измерением». Именно с этой концепцией Бергсон связывает свое оригинальное представление о времени, обозначая его знаменитым термином «*duree»*, который в близком смысле употреблял еще Декарт. Специфический бергсонианский смысл искажается в переводе на русский язык и неприемлем для музыкантов. Понятие «*длительность*» (в переводе с французского) связано в музыке с конкретным элементом ткани, а не с временными процессами. Именно по этой причине В. И. Вернадский предлагает перевод «*длениe*», как более точно передающий основную идею Бергсона о времени и, главное, отражающий качественный и динамический характер временного развертывания. Поэтому вторая временная концепция имеет название качественной или квалитативной.

В этой концепции время не рассматривается как абстрактная величина, не носит значения «чистой длительности» ньютоновской физики. Здесь время - это всегда время чего-то. «Время, слитое с содержанием событий и изменяющееся, смотря по их содержательной динамике». А. Я. Гуревич отмечает: «время — не пустая длительность, но заполненность некоторым конкретным содержанием, всякий раз специфическим, определенным». У Б. Августина мы встречаемся с качественным, но более рефлектированным и психологизированным пониманием времени. Августин преподносит время как антропологический, экзистенциальный характер. В этом принципиальное отличие его представления от космологизированных, субстанциальных воззрений античных платоников. По мнению Августина только в душе мы находим три времени. Многие европейские мыслители от Б. Паскаля до М. Хайдеггера оказались под влиянием данной экзистенциальной идеи. Благодаря этому, теория времени обогатилась такими понятиями как *«временящийся мир», «временение», «zeitlichkeit», «temporalité», «duree», «duration»* и т.п. Все эти понятия объединяет содержательное, а не абстрактное восприятие времени, в данном ракурсе время предстаёт как синоним становления.

Субъект-объектная структура физической реальности, данная в копенгагенской интерпретации квантовой теории, подаётся через призму феноменологической реальности. Следует отметить, что приведённый выше краткий обзор позволяет нам подойти к неожиданному выводу: наша привычка к ньютоновским (абстрактно-параметрическим единицам

времени) оказывается гораздо удалённее от современных научных концепций времени, чем архаические временные представления, которые гораздо больше соответствуют существующим на сегодняшний день. Таким образом, наиболее популярной и актуальной в самых разных областях современной науки, становится качественная, или динамическая концепция времени, основой которой является тождественность представлений о времени и процессе. Именно это утверждение является основополагающим в решении многих конфликтных взаимодействий музыкального времени. При этом необходимо вновь акцентировать внимание на том, что путь качественно-динамического временного представления в отличие от количественного или квантитативного временного представления трактует музыкальное время как особую временную форму, в которой происходит музыкальное становление. В этом случае мы рассматриваем музыкальное время как музыкальный процесс, а не как отдельную, внешнюю, несуществующую в реальности «чистую» временную форму. Исходя из этого утверждения, реальность музыкального времени проявляется в его содержательности, тогда как без этой содержательности музыкальное время, так же как и время в общем понятии, не существует. Поздние работы А. Ф. Лосева подтверждают эти выводы: «...в музыке мы имеем дело именно с музыкальным предметом, а наши переживания этого предмета — результат встречи воспринимаемого и воспринимающего». В продолжение вышесказанного, «...говоря о художественном произведении, никак нельзя сказать, что оно только объективно или только субъективно... картина не есть ни субъект, ни объект, но субъект-объектное творчество...»; «Нет ни субъекта без объекта, ни объекта без субъекта, когда речь идет о творчестве» [1,с. 24-25].

Из двух концепций временных представлений открываются, таким образом, две формы взаимодействия объекта и субъекта. М.А. Аркадьев определяет эти концепции как «отвлечённо-созерцательную» и «творчески-деятельную» или креативную, другими словами. Любое произведение искусства, в том числе и музыкальное, наполняется жизнью в процессе его исполнительского воспроизведения. Следовательно, музыкальное произведение может быть понято нами в процессе становления, то есть в его внутреннем времени. Исходя из этого, мы наблюдаем исполнительский процесс как единство взаимодействия «субъекта-мастера» и «объекта-материала» [1,с. 48].

И. Глебову (Б. Асафьеву) принадлежат слова: «В музыке наиболее вредным оказалось стремление рассматривать формы как начало самодовлеющее... Всё внимание сосредотачивалось на пространственно-статической фазе музыкальной композиции, а истинная временная природа музыки и особенно то, что искусство живет в исполнении (в воспроизведении), упускалось из виду».

Подобно тому, как скульптор работает с различным материалом, композитор работает с музыкальным временем. В данном случае музыкальное время не является абстрактной величиной, а предстаёт живой, пульсирующей, выразительно-гибкой материей, позволяющей развернуть звуковой, интонационно-живой процесс.

Рассматривая музыкальное время как вид времени реального, стоит обратиться к музыке эпохи Нового Времени. Эпоха, когда происходит становление музыки как самостоятельного вида искусства. В этот период актуальны вопросы тактовой, акцентной организации музыкальной ткани.

По определению Лосева, появляется живая, «временящаяся» музыкальная материя, где все становится, все слито в единый прерывно-непрерывный организм. Таким образом, оформляется особая диалектика, являющаяся одновременно и экстенсивной, и глубоко интенсивной. Асафьев также обращает внимание на то, что диалектические взаимоотношения охватывают музыкальную материю как по горизонтали, так и по вертикальному вектору. То есть возникают взаимодополняющие отношения между диалектикой синхронной и диахронной. На фоне этих диалектических отношений возникает вопрос о расширении самого представления о целостной становящейся музыкальной материи. Что собственно является понятием звуковой материи? Только ли её акустическая реальность? Европейская профессиональная музыка XVII-X1X вв. в своём многообразии позволяет рассмотреть паузы и цезуры с двух позиций: акустической и смысловой. С первой позиции эти величины представляют собой, так называемые, нулевые точки. Однако вторая позиция, смысловая, подчёркивает их значимость и активную преобразующую роль в музыкальной форме. На основании этого необходимо подчеркнуть, что музыкальный процесс носит принципиально непрерывный характер, как по отношению к форме, так и по отношению к содержанию. По определению Аркадьева музыкальный процесс состоит из двух форм становления, которым для большей конкретности присвоили название «звучащая» и «незвучащая» [1,с.50-51]. При таком восприятии музыкальной реальности, как реальности креативной или субъект-объектной, музыкальная материя воздействует не только на внешний физический слух, но и на слух внутренний. В этих условиях внутренний слух не является пассивной зоной восприятия, а приобретает активную творческую силу. Иными словами, творческая составляющая внутреннего слуха позволяет сохранить музыкальное становление непрерывным процессом, даже в момент акустического молчания. Этот непрерывный процесс, оказавшийся «незвучащей» пульсирующей непрерывностью музыкального развёртывания, выполняет фундаментальную роль в формировании целостного музыкального материала. В терминологии И. А. Браудо и Лосева, это есть несущая непрерывность, или экспрессивный

континуум. Аркадьев же обозначает это явление как музыкальное время в специальном смысле, или время, - энергия. В этом определении понятие музыкальное время, безусловно, отличается от музыкального времени в широком смысле, где рассматривается музыкальный процесс как «временящаяся» реальность (по терминологии Э. Гуссерля). Всё временится: и интонация, и метр, и ритм, и ладовая структура, и форма. Незвучащий экспрессивный континуум, или музыкальное время в частном смысле, существует на протяжении всего музыкального процесса и существует не пассивно, а в постоянном напряженном взаимодействии с интонационной тканью, паузы же есть только его «просветы» в звуковом интонационном потоке. Ссылаясь на Бергсона и Гуссерля, Р. Ингарден вводит новое понятие в своей работе «Музыкальное произведение и вопрос его идентичности», так называемая «имманентная диавременная структура», имеющая отношение к «конкретному, феноменологическому, качественному времени». Приняв во внимание сказанное выше, необходимо отметить некоторые структурные музыкально-временные характеристики, рассматриваемые Аркадьевым: экспрессивная непрерывность, векторность музыкального процесса как «ямбичность высшего уровня», пульсационность как элемент прерывности, агогичность, гравитационность как особая многопорядковая структура соподчинения пульсаций. Уже у Г. Римана введено понятие гравитационного акцента, и присутствие в музыкальном времени двух видов тяготения – на «незвучащем» уровне временное, метрическое на «звучащем» — ладово-гармоническое [1, с.92]. Аркадьев предлагает рассматривать взаимоотношение этих видов как взаимодействие в трёх основных формах выражения музыкального времени, взяв за основу термин «ритмический каданс», предложенный Э. Ансерме и отличающийся по смыслу от аналогичного термина, используемого Л. А. Мазелем [1, с.107-108]. Перечислим эти формы: синкопа, неметрическая акцентуация, агогическая и акцентная вариантность относительно пульса. Рассматривая эти три формы в рамках исследований К. Мартинсена о звукотворческой воле, можно выделить понятие временной воли, проявляющейся у исполнителя в процессе развёртывания музыкального произведения, как постоянно действующий внутренний дирижёр. Однако, этот дирижёр отнюдь не формально тактирующая единица, а создаваемый внутренне «Процессуальный гештальт» по терминологии М. П. Папуша [1, с.88-89]. Диалектичность музыкального времени не может быть рассмотрена в отрыве от вопросов артикуляции. Вспомним одноимённую работу Браудо, в которой рассматривается понятие артикуляции как явления мотивной и внутри-мотивной лексики, где за основу взяты акцентные и штриховые закономерности.

Аркадьев М.А. формулирует определение музыкальной артикуляции в широком понимании следующим образом:

а) как процесс музыкального структурирования, музыкального формирования на всех его уровнях — от микро-мотивного образования до крупных построений;

б) как всё многообразие взаимодействия «звучащей» и «незвучащей» основ в музыке, данное в исполнительском процессе.

Таким образом, роль артикуляции в данном временном процессе:

1. организация «незвучащего» непрерывного временного потока с помощью живой пульсационной основы, так называемая артикуляция времени;

2. организация «звучащей» интонационной мотивной ткани в процессе ее непосредственного развёртывания во временном потоке.

Возникает диалектичное взаимодействие трёх составляющих музыкальной ткани: музыкального времени, музыкальной артикуляции и ладовой структуры.

Такое конфликтное взаимодействие получило у Аркадьева М.А. название хроноартикуляционной диалектики.

С этой хроноартикуляционной диалектикой мы знакомим обучающихся при освоении каждого музыкального произведения. Углубляясь в структуру развёртывания музыкальной ткани, мы вместе следим, как взаимодействуют и существуют в едином временном континууме различные единицы пульсации. Внутри одного музыкального произведения можно наблюдать несколько уровней равномерно–пульсирующих крупных, мелких и средних единиц времени, эти уровни складываются в полифоническую ткань «незвучащего». В этом же временном промежутке разворачиваются и ритмоинтонационные структуры, совпадающие и несовпадающие с акцентной организацией как внутри мелкого такта, так и в более крупных тактовых структурах формы. Их параллельное и взаимопроникающее, взаимодополняющее и противопоставляющее течение позволяет создать живую временную трансляцию музыкального образа в его неповторимости.

Список литературы:

1. Аркадьев, М.А. Фундаментальные проблемы музыкального ритма и «незвучащее». Время, метр, нотный текст, артикуляция. Lap Lambert Academic Publishing. 2012. Монография, - С. 408.

2. Белый, А. Ритм как диалектика и «Медный всадник». Исследование. - М.: Федерация, - 1929. - 280.

3. Жак-Далькроз, Э., Гнесина, Н. Ритм: его воспитательное значение для жизни и искусства/Э. Жак-Далькроз, Н. Гнесина. – СПб.: Театр и искусство, 1913. - С. 156.

4. Прокофьев, Г.П. Формирование музыканта-исполнителя-пианиста/Г.П. Прокофьев. — М.: Изд-во Академии педагогических наук РСФСР, 1956. — С. 478

Сукало В. В.,
творческий работник
г. Бобруйск,
Республика Беларусь

ПРАКТИКА РЕПЕТИТОРА МУЗЫКИ И МЕТОДЫ РАБОТЫ С ТАЛАНТЛИВЫМИ ДЕТЬМИ

Ежегодно увеличивается количество дипломированных специалистов по направлению «музыкально-инструментальное искусство», и талантливые исполнители становятся репетиторами или продолжают педагогическую деятельность в частных музыкальных школах. В Санкт-Петербурге и Москве много семей целенаправленно выбирают репетитора для обучения игре на музыкальном инструменте. При проведении занятий в музыкальных школах или школах искусств на уроках присутствует мотивационная составляющая: доучить обязательное произведение, подготовиться к экзамену, получить свидетельство об окончании школы и т.д. Репетитор проводит занятия на дому, и направление обучения согласовано с пожеланиями пригласившей семьи или самого учащегося, иначе возможно лишиться источника дохода и талантливого ученика.

Среди учащихся, родители которых выбрали частный тип занятий, встречаются дети с высокими творческими и музыкальными способностями. Процесс обучения таких детей отличается от предлагаемого процесса обучения в музыкальной школе либо музыкальном лицее. Преподавателю приходится комбинировать занятия: включать в урок элементы сольфеджио, гармонии, ансамблевой игры, так как семьи чаще выбирают сотрудничество с одним репетитором музыки. Реже встречаются случаи, когда домашнее обучение проходит с приглашением нескольких специалистов, цель которых воспитать мультиинструменталиста. Внимания заслуживает период, когда преподаватель понимает, что ученик опережает в музыкальном развитии сверстников и легко справляется с учебной программой: быстро разбирает и выучивает новый материал, самостоятельно преодолевает технические сложности и, используя возможные средства выразительности, точно передаёт заложенный композитором художественный образ произведения. Уровень самодисциплины талантливого учащегося позволяет собраться на момент

выступления, и исполнить подготовленную программу без технических ошибок.

При определении у ребёнка высоких музыкальных способностей обычно принимают решение о выборе музыкальной школы, чтобы развить талант, но всё чаще происходит выбор в сторону продолжения занятий с репетитором (иногда происходит выбор обучения в форме мастер-классов и консультирующей помощи от нескольких преподавателей). У родителей и учащегося иногда отсутствует желание тратить время на все обязательные уроки, на дорогу до музыкальной школы (в мегаполисах, с учетом автомобильных пробок и различными ситуациями с общественным транспортом, дорога может занимать от получаса в одну сторону).

Чем быстрее развивается талант ребенка, тем выше вероятность принятия решения, что программа обучения должна отличаться от рекомендуемых в музыкальной школе учебных планов (которые носят больше рекомендательный характер) и исходить из личных качеств учащегося. При проведении занятий рекомендуется не нарушать правил постепенного развития, схожих с процессом эволюции: от простых форм к более сложным. При желании оценить себя в сравнении с ровесниками учащиеся сами просят сложное произведение, чтобы проверить свои возможности. Частая ошибка в таких случаях – это «натаскивать» и перегружать способного учащегося произведениями завышенного уровня сложности и количеством конкурсов.

Один из примеров постепенного музыкального развития – это изучение обширного разнопланового репертуара путем добавления одного или двух новых произведений к основной (выученной за длительный период) программе. Исполнительская программа постоянно совершенствуется, обыгрывается на концертных и конкурсных выступлениях, и, чтобы не «заигрывать» произведения, желательно обновлять репертуар и детально прорабатывать техническую и художественную составляющую произведения (работа над образом, эмоциями). Поскольку образовательная деятельность и подготовка с репетитором происходит на дому, появляется необходимость апробации программы, игра на публику. В начальных выступлениях учащиеся играют сравнительно тихим звуком, оказавшись в новых непривычных условиях. Получив опыт первых выступлений, юные талантливые исполнители быстро адаптируются к новым условиям в концертном зале.

Появляется круг коммерческих музыкальных конкурсов с профессиональным составом жюри, что позволяет заявить участников, не обучающихся игре на инструменте в учебном заведении. Участие в конкурсах помогает показать исполнительский уровень ученика в сравнении с ровесниками, которые обучаются в государственных учебных

заведениях, многим это добавляет мотивации к дальнейшему творческому учебному процессу.

Особенность музыкальной жизни большого города – это насыщенная культурными событиями окружающая среда и благоприятная для творчества атмосфера. Не обучаясь в профессиональных вузах, многие исполнители получают необходимую информацию благодаря прямому общению с исполнителями-виртуозами. Некоторым исполнителям для самореализации достаточно окончить музыкальную школу, педагогический состав которой в городах-миллионниках представляют выпускники государственных консерваторий и музыкальных институтов ближнего зарубежья.

В детских музыкальных школах Москвы и Санкт-Петербурга встречаются исполнители, уровень подготовки которых выше, чем у выпускников музыкальных колледжей и училищ областных регионов. Обладая любознательностью и широким кругозором, постоянно посещая концерты и выставки, дети быстро впитывают новую информацию. Преподаватели, которые работают в музыкальных школах, несколько лет могут подготавливать частным образом учеников перед зачислением в первый класс, после чего юные исполнители сразу становятся на путь подготовки и участия в профессиональных конкурсах. Принято пользоваться мастер-классами от именитых исполнителей, занятия которых проходят не только со студентами, но и со школьниками, что позволяет развить самостоятельность мышления у учащегося.

Среди учащихся, осваивающих с репетитором игру на музыкальном инструменте, чаще встречаются начинающие, которые не имеют опыта музыкальных занятий, или подростки, которые выбрали музыкальные занятия для выполнения конкретной поставленной задачи. В большинстве случаев, для прогресса в освоении игры на инструменте достаточно 2-х занятий в неделю по специальности. Как показывает практика, если ожидается ответственное мероприятие (конкурс или концерт) оптимальное количество уроков по специальности – 3 раза в неделю. Для развития ритмики используется игра в ансамбле «учитель-ученик». Для развития технического уровня предлагается менять местами партии в ансамбле: ученик играет более сложную партию, а преподаватель направляет его внимание на другие важные моменты при игре (динамика, темп, смена гармонии). Уроков специальности бывает недостаточно, и требуется дополнительный час в неделю для проведения теоретических занятий, общего музыкального развития, просмотра концертных записей, изучение музыкальных программ конкурсантов и нотной литературы. Одно занятие в неделю выбирают (в основном занятые семьи) с целью ознакомления с инструментом или популярным репертуаром.

Дети со средними способностями и музыкальными данными (часто встречающиеся проблемы с ритмом или звукоизвлечением), родители которых изначально ставили целью общее развитие, за 2 года занятий с компетентным репетитором становились лауреатами городских и международных конкурсов. Обязательное прослушивание концертов и обсуждение понравившихся произведений помогает лучше понять музыкальные предпочтения для формирования подходящей программы и дальнейших занятий. Выбор произведений для обучения основывается на исполнительской программе участников престижных конкурсов.

Работа над произведением проходит в несколько этапов (многие опытные преподаватели сразу рекомендует заучивать полнозвучный и динамически выверенный вариант):

1. Общее знакомство с произведением.

2. Проработка предположительно сложных элементов, вызывающих затруднения при разборе нотного текста.

3. Ритмическая отработка материала.

4. Отход от статичного и монотонного исполнения в пользу художественного.

5. Обыгрывание в разных концертных условиях.

Учащимся нравятся необычные и редко исполняемые произведения, нравится изучать связь музыки с окружающим миром (звукорежиссура и композиторская деятельность). По объективным причинам многие талантливые и одаренные дети не продолжают профессиональные занятия музыкой. Решение о смене деятельности происходит при выборе будущей профессии: музыка считается не прибыльным занятием, и многие способные дети с абсолютным слухом (под влиянием решения семьи) не выбирают для продолжения профессиональные музыкальные заведения.

Следующая причина, по которой наиболее предрасположенный к музыкальной деятельности ребенок перестает проявлять интерес к профессиональному обучению, связана с адаптацией в учебном заведении: обладая выдающимися способностями и адекватно оценивая происходящую ситуацию, многим талантам становится скучно среди отстающих сверстников и непрогрессивных статичных преподавателей. Талант нуждается в творческой среде, которая будет побуждать к дальнейшим действиям и развитию, где окружение состоит из специалистов высокого уровня. Обычная ситуация в городах с трех- уровневой системой музыкального образования – это наличие хороших преподавателей в системе начального и среднего звена, но отсутствие качественно отличающихся специалистов в системе высшего музыкального образования. Студент, отучившись 4 года в музыкальном колледже (возможно плюс год частных занятий до поступления в вуз), попадает на обучение к своему же преподавателю, что в большинстве случаев снижает мотивацию и

предыдущие показатели успеваемости – обучение переходит в «спящий» режим. Талантливый учащийся оценивает произведение с точки зрения эксперта: способен исполнить технические и художественные сложности и хорошо осознает, когда преподаватель не владеет необходимыми знаниями или не способен их донести.

Принуждение к занятиям против желания ребенка не всегда приносит пользу: после окончания обучения в музыкальной школе, некоторые дети не проявляют интерес к музыке и не прикасаются к музыкальному инструменту, на котором обучались много лет. В педагогической практике редко встречаются случаи, когда дети многочасовыми самостоятельными занятиями технически совершенствуют выученное произведение – это признак скорее взрослых профессиональных исполнителей. Вместо механической бездумной отработки необходимо включать понимание происходящего: правильное мышление поможет выбрать практичную аппликатуру и избежать технических трудностей.

Исполнительский уровень и технологии изготовления музыкальных инструментов постоянно развиваются: программу, которую современные преподаватели исполняли в период обучения в музыкальном колледже или консерватории, сейчас исполняют дети старшего школьного возраста. Вероятно, современные критерии определения таланта или музыкально одаренного ребенка со временем попадут под понятие нормального развития.

Щепотина И.М.,
преподаватель теоретических дисциплин
МАУДО г. Нижневартовска «Детская музыкальная школа им. Ю.Д. Кузнецова»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

НЕКОТОРЫЕ ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ ИНТОНАЦИОННОГО СЛУХА УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ ДМШ НА ИНТЕРВАЛЬНОЙ ОСНОВЕ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Задачей курса сольфеджио является всестороннее развитие музыкального слуха. Существуют два вида музыкального слуха: **интонационный** (пение по слуху и по нотам, интонационные упражнения); **аналитический** (слушание музыки, определение элементов речи, анализ целостных построений, письменные диктанты).

Понятие «интонационный слух» имеет две трактовки. В основе первой трактовки лежит способность к восприятию различных звуков в одноголосной и многоголосной музыке, в основе второй - способность различать, воспроизводить голосом, на инструменте тонкие звуковысотные

оттенки мелодии. В методических работах по сольфеджио мелодический и гармонический слух характеризуется как ладовый (ладовое чувство), ступеневый и интервальный. Остановимся в данной работе на некоторых приемах развития интервального слуха.

На начальном этапе развития интонационного слуха большое значение приобретает изучение интервалов как самостоятельных элементов музыкального языка. В мелодии интервалы подчиняются закономерностям лада, приобретая каждый раз новое звучание, новое значение. Но основной мелодический облик интервала, его широта, размах сохраняются в любых условиях, поэтому изучение интервалов не только в ладу, но и взятых от любого звука, совершенно необходимо. Тренировка в интонировании интервалов от отдельных звуков служит накоплению внутренних музыкальных представлений. Вокально-певческие ощущения при пении разных интервалов тоже способствуют закреплению в памяти их звуковых образов. Данные выводы и рекомендации основаны на работах Б. Незванова, А.Островского и на основании многолетнего опыта работы автора статьи [6, с. 95-97].

Выбор принципа изучения интервалов в ладу или от звука имеет большое практическое значение для педагога. При чтении с листа несложных диатонических мелодий следует основываться на интонировании интервалов как ступеней лада. Но в более сложных в ладовом отношении мелодиях, в модуляциях и отклонениях требуется интонирование именно этого интервала. При этом наиболее употребительными являются небольшие по объему интервалы: секунды малые и большие, терции малые и большие, кварты и тритоны. Именно они должны быть прочно отработаны от любого звука вверх и вниз.

В развитии интонационного слуха особенно большое значение имеет воспитание слуховых представлений, являющихся основой всякого интонирования. Если учащийся не представляет себе, как будет звучать написанный ряд звуков, он не может и проверить правильность звучания. **Поэтому в занятиях сольфеджио умение слушать, узнавать и оценивать услышанное должно занимать большое место, как и пение.** Все объяснения, понятия, все новые интонации сначала должны быть услышаны, затем путем многократного повторения усвоены и затем самостоятельно исполнены голосом. При этом важно научить слышать и контролировать своё пение. Без воспитания чувства самоконтроля нельзя добиться нужных результатов ни в чистоте интонирования, ни в умении читать с листа. Для того, чтобы чисто петь, надо, прежде всего, правильно слушать. Необходимо воспитывать «думающий слух», «учить бесконечному вслушиванию в музыку» (К. Игумнов).

Как известно, восприятие музыки по своей природе ассоциативно, хотя содержание её нельзя полностью выразить словами. Многие известные

исполнители, такие как К.Н. Игумнов, Г.Г. Нейгауз придавали образным представлениям большое значение. Поэтому в занятиях с детьми, особенно младшего школьного возраста, умение учителя ярко и образно охарактеризовать эмоциональный строй музыки, отдельных средств музыкальной выразительности – главный фактор успешной работы.

С темой «Интервалы» учащиеся знакомятся во 2 классе. Уже в младших классах необходимо выработать у детей активные слуховые представления простых интервалов и добиваться их чистого интонирования. Эти требования программные и их необходимо выполнять педагогу в работе с учениками на протяжении всего курса обучения сольфеджио.

На первых уроках знакомства с интервалами педагог показывает выразительность каждого интервала на музыкальных примерах, причем нескольких, чтобы конкретный интервал выявил свои качества в многообразном единстве. Примеры подбираю для показа выразительности как мелодических, так и гармонических интервалов. Так, при знакомстве с интервалом малой секунды я обращаю внимание на её мелодическую интонацию «печали», «вздоха» на примере главной партии 1 части «Симфонии №40» Моцарта, при этом немного рассказав о жизни композитора. При рассказе об интервале малая секста я обращаю внимание детей на её особую выразительность-задушевность, напевность, широту, даю известное определение сексты как «душа русского романса» на примерах романсов русских композиторов («Не искушай» М. Глинка). При знакомстве с тритонами можно заинтриговать учеников рассказом о нем как о запрещенном интервале в средневековье в церковной музыке из-за резкого и неприятного слуху созвучия («дьявольского»). Затем на каждый интервал я даю «музыкальные портреты» - короткие песенки, попевки, помогающие ярко и образно передать «характер» каждого интервала. Эти мелодии исполняются на каждом уроке по мере знакомства с каждым интервалом, наряду с пением интонационных упражнений, гамм, ступеней, трезвучий. Исполняются эти мелодии вначале хором, всем классом, чтобы слабые ученики слышали правильное звучание, а затем по группам и индивидуально. Например, при знакомстве с интервалом секунда мы поем песни про грустного ёжика на интонации м.2 - «Горько плачет ёжик на пенёчке-потерял в густом лесу сыночка», про весёлых ёжиков - на интонации б.2 - «На полянке ёжики смеялись, все жуки от страха разбежались». Про малую терцию мы поём: «В небе тучи - во дворе стало грустно детворе», про большую терцию: «Светит солнышко с утра - значит нам гулять пора». При пении ч.4 поём призывную мелодию попевки: «Вперёд, вперёд, нас кварта зовет». Про чистую квинту поём: «По пустыне шел верблюд, пить верблюду не дают» и т.д.

Очень важный момент, предшествующий пению, – педагог обращает внимание учащихся на создание определённых мышечных ощущений,

мимики лица, жеста, позы при воспроизведении интервалов. Все это помогает выработать чистоту интонации. Например, петь малую секунду, не меняя лицевых мускулов губ и вокальной позиции. А большую секунду нужно исполнять, чётко артикулируя каждый звук, при пении как «решительный шаг». Малую терцию петь печально, с опущенными уголками век и губ, а большую терцию - наоборот, весело, со «смеющимся» выражением лица. Чистую карту при исполнении решительно показывать рукой «вперёд» и верхний звук петь с «напором». Чистую квинту петь мягко, задумчиво. Малую сексту петь «задушевно», печально (подобно м.3), но с широким распевом. Большую сексту петь ярко, в «тонусе», с размахом. Септимы, особенно большую, интонировать с решительной атакой звука, пронзительно, остро. Все песни - «музыкальные портреты» - необходимо исполнять на каждом уроке вместо распевания, от разных звуков, что способствует закреплению в сознании учащихся интонации интервала.

Упражнение 1. В течение 1-2 недель пропеваются несколько интервалов с помощью знакомых мелодий, затем только начальные звуки, а потом – только два, составляющих интервал.

Упражнение 2. Пропевание одинаковых интервалов от звуков, сыгранных на фортепиано и повторенных голосом. Пропеваются только два звука – интервал, а продолжение мелодии представляется мысленно (внутренним слухом). Играется один звук, он поётся, а затем другой «допевается» без поддержки инструмента, но проверяется с поддержкой инструмента.

Упражнение 3. Интервалы поются от звуков, сыгранных на фортепиано, но не повторенных голосом, а «добавляется» второй звук к уже сыгранному. Это труднее, чем предыдущие упражнения, поэтому темп должен быть в нём медленнее. Не нужно торопить детей: назвав интервал, который нужно спеть, и дав исходный звук, предложить сначала вспомнить, как он будет звучать, вспомнить ощущения при пении данного интервала, а затем уже его спеть. Постепенно время, предшествующее пению, будет сокращаться, и в конце выполняться задание; это должно происходить почти одновременно с восприятием вопроса педагога.

С целью закрепления интонаций интервалов и развития творческого воображения педагогом задается домашнее задание «оживить» интервалы. Учащимся предлагается на каждый интервал найти какое-либо животное, насекомое, рыб, птиц, чтобы повадки, голос, размер подходили к данному интервалу. Затем сочинить мелодию, состоящую только из этого интервала, характерный особый ритм; и уже после этого сделать маленькую песенку со вступлением и заключением опять же на этот интервал. На уроке все это играется и поётся за инструментом каждым ребенком.

Также можно предложить сочинить песенку про животное, используя определенный интервал (или несколько), характеризующий образ этого

животного. Например, песенка про ежа, где малая секунда «колючая», или большая секунда «сердитая и опасная», малая терция – это «плач», чистая кварта – «приказ», б.7-«колючая, сердитая и опасная», м.2 и м.3 –«плач».

Таким образом, наш опыт такой работы и её последовательности показал, что формирование чувства интервала происходит тогда, когда расстояние между звуками осмыслено и пережито в соответствии с известными мелодическими образцами. Это ещё раз подтверждает правоту взгляда академика Б. Асафьева на музыку как **искусство интонируемого смысла**. Вне смысла не может сложиться чувство интервала – одного из ведущих компонентов интонационного слуха. Многолетний опыт работы автора данной статьи доказывает, что учащиеся воспринимают данные формы работы с удовольствием, с радостью выполняют все задания, связанные с творчеством. Всё это сопровождается эмоциональным подъемом и активизацией работы внутреннего слуха и памяти. Когда ученик сочиняет песенку на какой-либо интервал для создания определенного образа, то он старается представить, внутренним слухом отобрать наиболее подходящие к напеву сочетания, сравнивает, отбрасывает неподходящие интонации. Эти выводы были сделаны автором в процессе опытно-экспериментальной работы с двумя группами учеников 3 класса Детской музыкальной школы им. Кузнецова во время написания выпускной квалификационной работы в НГГУ в 2007 году и подтверждены многолетним опытом работы. Все эти задания и упражнения проводились мной в экспериментальной группе, как одной из форм работы на уроке, включающем в себя и остальные обязательные формы, такие как чтение с листа, пение ступеней и интервалов в ладу, различные формы диктантов, ритмическое воспитание и т.д. Сравнивая исходный и конечный уровни развитости интонационного интервального слуха, я выявила динамику роста качества интонирования в экспериментальной группе – на одного больше стало учеников с высоким уровнем, на одного больше со средним, и на два меньше с низким уровнем. Незначительная динамика роста наблюдалась и в контрольной группе. Выводы, сделанные автором статьи на основе экспериментальных данных, и опыт работы находят подтверждение в теоретических высказываниях разных авторов.

«Любое проявление музыкального творчества опирается на деятельность внутреннего слуха», - пишет А.Л. Островский [8, с.238]. Следовательно, развивая творческое воображение, мы помогаем эффективному развитию интонационного слуха. Все это способствует, в конечном счете, чистоте интонирования интервалов в частности, и вообще чистоте интонирования, в целом.

Список литературы:

1.Асафьев, Б.В. Речевая интонация.- М.; Л., 1965. - 136 с.

2.Биркенгоф, А. Интонируемые упражнения на занятиях сольфеджио. - М.,1990.-88с.

3.Вахромеев, В. Вопросы методики преподавания сольфеджио. - М., 1966. - 88с.

4.Давыдова, Е. Методика преподавания сольфеджио в ДМШ. - М., Музыка, 1986. – 42 с.

5.Картавцева, М. Развитие творческих навыков на уроках сольфеджио. - М., 1978. – 72 с.

6.Незванов, Б. Интонирование в курсе сольфеджио. - Л., Музыка, 1985. – 182 с.

7.Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. - М., 1967.-312 с.

8.Островский, А.Л. Очерки по методике теории музыки и сольфеджио. - Л, 1954. – 245 с.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Попова А.А.,
Шитова В.В.,
преподаватели музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

К ВОПРОСУ О ЦИФРОВИЗАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА: ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПЛАТФОРМЫ LEARNING APPS

Современные реалии образовательной системы всё активнее вносят изменения в методику преподавания различных дисциплин, в том числе и творческой направленности. Педагогический процесс невозможно представить без цифрового компонента, что обусловлено факторами цифровой глобализации и политики Российской Федерации в сфере развития цифрового общества и цифровой экономики. Цифровизация образования представляется как планомерный процесс внедрения цифровых технологий, начиная с формирования электронных библиотечных систем («Лань», «Юрайт» и др.) и заканчивая созданием обучающих платформ и онлайн образовательных программ.

Неотъемлемой частью профессиональных компетенций преподавателя XXI века становится владение цифровыми ресурсами, позволяющими идти в ногу со временем. Практика дистанционного и

самостоятельного обучения, необходимость использования интерактивных заданий и использование современных ресурсов потребовали от преподавателей поиска сервисов для организации обучения на всех уровнях системы образования.

Необходимо отметить, что изучение теоретического материала, как правило, не вызывает сложностей, так как большинство учебных пособий уже переведены в электронный формат, записаны множество аудио- и видеолекций, документальных фильмов и передач. Однако с цифровой организацией этапа практического закрепления полученных знаний перед их непосредственной проверкой зачастую возникают сложности. Наиболее простым и популярным способом проверки знаний и самоконтроля является тестирование. Различные обучающие платформы (Moodle, «Юрайт») и онлайн-сервисы (Google формы, Online Test Pad, Мастер-Тест и т.д.) позволяют создавать опросники, дифференцированные по уровню сложности, позволяющие отслеживать качество усвоения пройденного материала. Большим функционалом для создания проверочных форм работы, в том числе с интерактивной составляющей, представляется онлайн сервис Learning Apps[1].

Интерфейс данной платформы переведен на русский язык, на главной странице предложены категории дисциплин и уровень обучения. Каждый зарегистрированный пользователь в режиме онлайн может разработать задания, используя формы, предложенные системой: «Установить соответствие», «Классификация», «Хронологическая линейка», «Простой порядок», «Ввод текста» и другие, либо использовать уже готовые упражнения в любой из категорий. При выборе задания система предлагает ознакомиться с аналогичным примером.

В практике работы со студентами Сургутского музыкального колледжа платформа Learning Apps использовалась авторами статьи в рамках дисциплин «Сольфеджио», «Элементарная теория музыки», «Гармония» и «Музыкальная литература».

Так, ресурсы данного сервиса позволяют создавать упражнения, направленные на тренировку музыкального слуха: определение ладов, интервалов и аккордов вне тональности, соотнесение функциональных цепочек с предложенными вариантами их расшифровки и другие («Ввод текста», «Викторина с выбором ответов»). Именно развитие всех видов музыкального слуха является одной из основополагающих задач сольфеджио. Эффективность данного процесса зависит не только от организации учебного процесса преподавателем, но и опирается на самостоятельную работу обучающихся. Благодаря разработанным заданиям

[1] На сайте библиотеки Московской электронной школы разработан раздел «Приложения», построенный по принципу платформы Learning Apps.

слуховой тренинг становится доступен в качестве не только аудиторной, но и самостоятельной формы деятельности.

Закрепление теоретического материала также может быть организовано с помощью данной платформы: задания на классификацию понятий, установление порядка в решении гармонических примеров, заполнение пропусков в тексте по пройденной теме, решение кроссворда, прочее. В качестве одной из интерактивных форм для самопроверки может стать упражнение-игра «Кто хочет стать миллионером?», позволяющая дифференцировать вопросы разного уровня сложности.

Самостоятельная работа обучающихся по музыкальной литературе организуется в два этапа. Первый этап (подготовительный) включает изучение теоретического материала, на основе которого подготовлено задание (текст учебных пособий, статей, документальные фильмы, интернет-ресурсы, указанные преподавателем), и ознакомление с музыкальным материалом, обязательным для изучения (аудиозаписи, фильмы-оперы, балеты).

Второй этап (практический) подразумевает выполнение комплекса упражнений по теме (задания на знание сюжета, особенностей произведения, стиля композитора, музыкальная викторина). Данный этап можно реализовать с помощью различных форматов платформы Learning Apps: «Заполнение пропусков», «Распределение по группам», «Кроссворд» и другие. Стоит отметить, что задание «Викторина с вариантами ответа», как правило, выполняется методом случайного выбора, что не способствует качественному закреплению знаний. Также можно собрать упражнения на одну тему в группу («Сетка приложений»), что упростит доступ к каждому из них и позволит более широко охватить изучаемый материал.

Качественное закрепление знаний на занятиях по дисциплине «Музыкальная литература» невозможно без использования аудио- и видеоконтента. На платформе предусмотрено включение в задания такого рода материалов с видеохостинга YouTube, благодаря чему упрощается процесс создания упражнений (быстрый поиск и редактирование в выбранной форме). При необходимости допускается использование собственных аудио- и видеофайлов, которые предварительно необходимо загрузить на собственный YouTube-канал, что, наоборот, увеличивает количество затраченного на разработку задания времени.

Практически все форматы созданных упражнений можно использовать и в качестве проверочных работ. При этом данный вид деятельности лучше осуществлять под контролем преподавателя, так как сервис Learning Apps допускает неоднократное выполнение заданий, что не позволяет оценить результат.

Обучающимся для самостоятельной работы на данной платформе можно отправить ссылку на подготовленный материал или создать личный

кабинет, что позволит преподавателю увидеть, кто и сколько раз выполнил упражнение.

На этапе разработки заданий открытого типа, где необходимо вписать ответ, стоит обратить внимание на то, что система учитывает в ответах окончания слов, регистр раскладки клавиатуры, лишние знаки препинания, пробелы, опечатки в тексте. Из-за данного факта правильные по содержанию ответы при самопроверке могут оказываться ошибочными. Для решения данной проблемы полезно дополнять задания подсказками и комментариями, а также программировать максимально возможные варианты написания ответа.

Удобство и результативность использования данного сервиса на занятиях музыкально-теоретических дисциплин неоспоримо. Задания не только положительно воспринимаются обучающимися при самостоятельном закреплении тем, но и позволяют разнообразить очные уроки, сделать процесс освоения материала более качественным, активным, включить групповые формы работы.

Положительный эффект при использовании данного сервиса подтверждается практикой занятий со студентами Сургутского музыкального колледжа в период дистанционного обучения, а также при очной аудиторной работе. Кроме того, учащимися сектора педагогической практики Сургутского музыкального колледжа также демонстрируется интерес и увлеченность заданиями, созданными с использованием платформы Learning Apps.

Список литературы:

1. Дидактическая концепция цифрового профессионального образования и обучения / П.Н. Биленко, В.И. Блинов, М.В. Дулинов, Е. Ю. Есенина, А.М. Кондаков, И.С. Сергеев / под науч. ред. В. И. Блинова – 2020. – 98 с.

Южакова Л.А.,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
МБУ ДО «Н-Павловская детская школа искусств»
филиал Новоасбестовской ДШИ
п. Новоасбест,
Свердловская область

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ НА УРОКАХ В ДШИ И ДМШ

Дистанционное обучение – обучение, при котором все или большая часть учебного процесса осуществляется с использованием современных

информационных и телекоммуникационных технологий при территориальной разобщенности обучающегося и преподавателя.

В Федеральном законе от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под электронным обучением понимается «организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [1].

Процесс компьютеризации затронул практически все сферы жизни человека. В настоящее время почти у каждого дома есть компьютер, но зачастую для детей и взрослых это игрушка, а не помощник в учебе. Задача преподавателя – показать возможности компьютера как средства, с помощью которого можно активизировать познавательную деятельность.

Благодаря возможностям создавать, хранить, перерабатывать и представлять информацию информационно-коммуникационные технологии (далее ИКТ) являются инструментом ускорения образовательного процесса. ИКТ не только облегчают доступ к информации и открывают возможности вариативной учебной деятельности, но и позволяют по-новому организовать взаимодействие всех субъектов обучения, построить образовательную систему, в которой обучающийся был бы активным и равноправным участником образовательной деятельности. Одним из способов использования ИКТ в образовательном процессе является дистанционное обучение.

Весной 2020 г. образовательные учреждения России, в том числе и детские школы искусств, были переведены на дистанционное обучение. Для поселковой ДШИ это оказалась сложной, но выполнимой задачей. У большинства детей отсутствует проводной интернет, скорость интернет-соединения не велика. В связи с загруженностью детей в общеобразовательной школе, на изучение темы и выполнение домашнего задания стало требоваться больше времени, в результате меньше времени оставалось на занятия в ДШИ.

Сложнее всего в ДШИ было преподавателям-инструменталистам и вокалистам. Первая и самая важная проблема – отсутствие личного контакта между преподавателем и ребенком. У детей дома оказались ненастроенные музыкальные инструменты, что также отрицательно влияло

на качество уроков. Если в ДШИ для правильной посадки за инструментом преподаватели используют регулируемые стулья, подставки, то в домашних условиях посадка за инструментом зачастую была неправильная. «Зависающий», опаздывающий интернет, невозможность своим «прикосновением» показать верное звукоизвлечение – все это отрицательно сказывалось на процессе обучения.

Автор статьи, как преподаватель музыкально-теоретических дисциплин, достаточно свободно смогла использовать формы дистанционного обучения, которые будут описаны ниже. Бесспорно, имелись свои минусы: из-за плохого интернета достаточно проблематично было петь номер с листа, писать диктанты онлайн.

Основными участниками дистанционного процесса являются:

- обучающиеся;
- родители;
- преподаватель;
- администрация.

Обучающийся осваивает изучаемый материал, выполняет задания, позволяющие проконтролировать качества усвоения учебного материала при поддержке преподавателя.

Родитель выполняет сопровождение своего ребенка на всех этапах образовательного процесса. Но не всегда родитель может оказать помощь ребенку в процессе обучения. Большинство родителей обучающихся поселковой (сельской) ДШИ в детстве не учились в ДШИ. При малейших трудностях они не могут подсказать ребенку правильное решение тех или иных задач.

Преподаватель проводит обучение, осуществляет контроль за процессом и оказывает поддержку в процессе усвоения знаний обучающимся, взаимодействует с обучающимся и родителем. Если до дистанционного обучения преподаватель оказывал помощь при личном общении, то во время дистанционного обучения все общение происходило через мессенджеры. В результате потерялась эмоциональная составляющая общения «учитель-ученик». Такое общение через мессенджеры могло происходить как в утренние, так и в вечерние часы, когда у детей и родителей появлялось свободное время от дистанционных уроков в общеобразовательной школе. Как следствие, была утрачена стабильность в расписании уроков, занятий. Эмоционально и физически от этого «выгорали» не только дети, но и преподаватели, которым пришлось теперь быть на связи 24 часа в сутки.

На плечи администрации легло создание условий для дистанционного обучения. До весны 2020 г., как и у всех образовательных учреждений, у нас существовал сайт школы с размещением официальной информации, афиш мероприятий и иных сведений, также велся канал, на который загружалось

видео для дистанционных конкурсов. С введением дистанционного образования были созданы группы в социальных сетях. Все концерты и выставки стали теперь записываться и выставляться в социальные сети. Родители охотно поддержали нововведение, ведь теперь результаты их детей видели не только они, но и остальные жители поселка. В кратчайшие сроки были созданы на Google-платформе обучающие курсы по музыкально-теоретических дисциплинам и историко-теоретическим дисциплинам художественного отделения.

Дистанционное обучение может иметь следующие формы занятий:

– Чат-занятия – учебные занятия, которые проходят с использованием чат-технологий. Данные занятия проходят одновременно для всех обучающихся, то есть все дети имеют доступ к чату. Чат-занятия могут проходить при помощи программы Skype, которая имеется практически у всех пользователей Интернета и проста в использовании. Существенный недостаток данной программы – требование к стабильному интернет-соединению, которое бывает нестабильно в сельских населенных пунктах. В практике были использованы использованы Skype и Zoom. В ДШИ обучаются дети не только нашего поселка, но и близлежащих населенных пунктов. В одной общеобразовательной школе использовали Skype, а в других Zoom. Поэтому автору пришлось делить классы на подгруппы, потому что у детей не было технической возможности устанавливать две платформы. Дети, у которых дома нет компьютера, на связь выходили через WhatsApp. В таких ситуациях приходилось напротив компьютера устанавливать телефон. В Skype и Zoom есть возможность демонстрации экрана, что оказалось очень удобно. Большой минус на уроках музыкальной литературы – прослушивание музыкальных произведений. Детям приходилось прослушивать их после урока самостоятельно дома.

– Форум-занятия – дистанционные уроки, деловые игры и другие формы учебных занятий, проводимые при помощи средств ИКТ. Для таких занятий могут использоваться специально разработанные образовательные форумы. От чат-занятий форумы отличаются возможностью многодневной работы и несинхронным взаимодействием обучающихся и преподавателя.

Для проведения уроков и помощи в выполнении домашнего задания обучающимися автором было разработано электронное пособие «Презентации в программе PowerPoint» и видеопрезентации по темам «Обращение интервалов», «Обращение трезвучия», «Построение мажорной гаммы». В данных видеопрезентациях подробно раскрываются правила, у детей есть возможность в любой момент поставить видео на паузу или включить с нужного места.

Также были созданы видео для чтения с листа, где каждая нота выделяется во время звучания. Мелодии для чтения с листа были набраны в

программе MuseScore, а видео создано в программе CorelVideo. Минусом такого номера чтения с листа является потеря качества звука при воспроизведении. Далее данный номер повторяется, но с ритмическим аккомпанементом, который также как и ноты будет выделяться во время звучания. Минусом в данном примере является то, что не все дети могут успевать под запись. Если на уроке преподаватель может замедлить темп, то при видеопрезентации это недоступно.

Контрольный урок в 1 классе проходил в форме игры «Помоги Маше», созданной в программе PowerPoint. Ребятам предстояло построить мажорную гамму, расставить правильно такты в размерах 2/4 и 3/4 в вагоны паровозиков, найти знакомые интервалы. В завершение им требовалось расставить такты в правильной последовательности, чтобы получилась знакомая мелодия, и пропеть ее.

Для детей старшего дошкольного возраста (эстетическое отделение) также были созданы игры при помощи программы PowerPoint. В качестве заданий использовались ритмические ребусы, поиск спрятанной ноты в слове. В данном задании требовалась помощь родителей.

Для детей младшего дошкольного возраста (эстетическое отделение) были созданы учебные видео. Например, для темы «Сказка в музыке» нами использован персонаж «Гном». Детям рассказано об этом персонаже и на примере двух произведений «Шествие гномов» Э. Грига и «Гном» М.П. Мусоргского показано, что данного героя можно изобразить по-разному. Сначала в общих чертах рассказывалось о характере, включались небольшие фрагменты, далее более подробно останавливались на средствах музыкальной выразительности, при помощи которых создается характер, образ, настроение. Потом после музыкального анализа включали музыкальное произведение целиком с наложением на музыку картин или видео из мультфильмов.

Конечно, существуют и другие формы работы обучающихся и преподавателей через ИКТ. Но для нас более интересными являются следующие формы, которые планируется в дальнейшем использовать в практике:

- запись преподавателем видео своего урока и загрузка его на видеохостинги;
- создание электронных учебников, раздаточного и проверочного материалов;
- проведение онлайн уроков по средствам платформ Skype и Zoom.

В результате внедрения дистанционного обучения в образовательный процесс увеличивается информационная емкость занятий, активизируется самостоятельная деятельность обучающихся. Дистанционные методы обучения могут поддерживать традиционную систему образования.

Список литературы:

1. Федеральный закон от 29.12.2012 №273-ФЗ (ред. от 01.03.2020) «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный источник] / http://www.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc&base=LAW&n=346766&fld=134&dst=1000000001,0&rnd=0.06621460937305351#039399040215175823

«ПАМЯТЬ – ОСНОВА КУЛЬТУРЫ»

Д.С. Лихачев

Донченко А.С.,
кандидат филологических наук,
преподаватель общеобразовательных дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Малашонок О.А.,
преподаватель
музыкально-теоретических дисциплин,
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

СТУДЕНЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ КАК ФОРМА ПРЕДСТАВЛЕНИЯ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

6 декабря 2020 года на базе бюджетного профессионального образовательного учреждения Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский музыкальный колледж» впервые состоялась **студенческая научно-практическая конференция, посвящённая Году памяти и славы и 90-летию со дня образования ХМАО – Югры.** Конференция была представлена четырьмя направлениями: История, краеведение; Литература, театр, музыка; Народное творчество; Великая Отечественная война в музыке, литературе, истории. В условиях пандемии коронавируса конференция проводилась заочно и предполагала написание научно-исследовательской статьи, согласно требованиям Положения о конференции, и направление материалов в адрес организационного комитета.

Также в рамках этого научного мероприятия прошёл конкурс творческих работ по номинациям: чтение прозаического или стихотворного произведения; инсценировка; творческий проект. Экспертный совет просматривал видеоролики с записью творческой работы, выложенной на YouTube.

Говоря об актуальности темы конференции, необходимо отметить, что такие знаменательные исторические события, как Победа в Великой Отечественной войне 1941-1945 гг. и юбилей ХМАО – Югры (малой родины), традиционно актуализируют вопрос патриотического воспитания подрастающего поколения. Формирование гармонично развитой и социально ответственной личности на основе духовно-нравственных ценностей народов Российской Федерации, исторических и национально-культурных традиций заявлено в качестве одного из приоритетных направлений Национального проекта «Образование» в рамках национальных целей и стратегических задач развития нашей страны на период до 2024 года, что, безусловно, подтверждает важность заявленной темы [1].

Стоит также обозначить, что данная студенческая конференция является составляющей Всероссийской научно-практической конференции «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства», организатором которой является БУ «Сургутский музыкальный колледж». Работы, получившие высокие оценки экспертов, публикуются в данном сборнике статей.

Важной составляющей в подготовке специалистов среднего звена является формирование исследовательской и метапредметной компетенции, этому способствует участие обучающихся в научных конференциях. Студенческие конференции входят в научно-исследовательскую деятельность и являются неотъемлемой частью целостного образовательного процесса. Научно-исследовательская работа представляет собой совместную деятельность обучающегося и преподавателя по изучению конкретного вопроса, явления в пределах темы исследования с целью получения результатов, обладающих по отношению к обучающимся характером субъективной новизны. Это профессионально-творческая деятельность, в результате которой происходит формирование исследовательской компетенции, активизация мыслительной деятельности, развитие способностей к научному творчеству, самостоятельности и инициативности.

Конференция – это одна из эффективных форм представления результатов научно-исследовательской работы студентов.

Для обучающихся музыкального колледжа участие в научных конференциях является важным фактором их профессионального становления, так как будущий музыкант-педагог должен представлять себя не только как исполнитель, специалист в определенном виде музыкального искусства, но и как специалист, проявляющий свои потенциальные возможности в педагогическом процессе, требующем постоянного самосовершенствования, саморазвития.

В настоящее время актуальной становится подготовка будущих специалистов в сфере музыкального образования, имеющих не только хорошую теоретическую и исполнительскую базу, но и активно ведущих поиски эффективных методов совершенствования музыкального образовательного процесса. Все вышеперечисленное формируется именно в процессе получения сначала среднего профессионального образования, и далее – высшего. Так, участие в научных конференциях дает студентам возможность ориентироваться в современном информационном пространстве, способствует формированию навыка в определении актуальной информации по заявленной проблематике, ее критическому осмыслению, анализу, установлению причинно-следственных связей и обобщению анализируемых фактов.

Студенческая конференция, посвящённая Году памяти и славы и 90-летию со дня образования ХМАО – Югры, была направлена на поддержку и развитие творческого и исследовательского потенциала учащейся молодёжи Ханты-Мансийского автономного округа – Югры посредством привлечения их к научно-исследовательской деятельности. Всего в конференции приняли участие 79 обучающихся общеобразовательных и профессиональных организаций из 7 муниципальных образований ХМАО – Югры и ЯНАО (Сургут, Нижневартовск, Нефтеюганск, пгт. Пойковский Нефтеюганского района, Ноябрьск, Салехард, Новый Уренгой) представили **26 статей и 50 творческих работ.**

Несмотря на то, что конференция заявлена как научная, ее тема не позволяет до конца отвечать всем требованиям, предъявляемым к мероприятиям подобного характера. В каждой статье чувствуются переживания автора, так как о Великой Отечественной войне невозможно писать без эмоций и субъективизма. Работы участников – это наглядная картина того, как молодое поколение воспринимает историческое прошлое своей страны и родного края. Все авторы сходятся во мнении, что искусство сыграло большую роль в победе нашей страны в Великой Отечественной войне. Участники конференции смогли раскрыть творческую индивидуальность композиторов блокадного Ленинграда, артистов, которые выступали на линии огня, смогли описать и проанализировать, как происходило становление консерваторий в годы войны. В статьях, посвященных жанру песни, обучающиеся подчеркивают ее особую роль: она становится духовным оружием фронта. Авторы приходят к выводу, что музыка – это искусство, требующее определённых бытовых предпосылок для своего созидания. И это искусство создаётся под огнем, в очень напряженных условиях. Это и песня, и инструментальные произведения, и произведения крупной формы [2].

Среди всех статей по своему содержанию выделяется работа, посвященная подвигу священнослужителей, автор которой приходит к

выводу, что возрождение духовной жизни позволило нашей Родине не только выстоять в войне, но и развиваться дальше как суверенное, независимое государство со своими духовными идеями и богатой самобытной культурой [2]. Представленные на конференции результаты археологических раскопок в Севастополе отмечаются самостоятельностью и исследовательской завершенностью, описанный опыт реализации проекта «Три ратных поля России в Сургуте» можно с уверенностью отнести к «прорыву» в патриотической работе нашего города. Работы, в которых проанализированы художественные произведения писателей, чье творчество пришлось на военное время, также отличаются самостоятельностью и ярко выраженной авторской линией.

Таким образом, первый опыт проведения научной студенческой конференции на базе БУ «Сургутский музыкальный колледж» можно считать положительным: все представленные материалы характеризуются аналитическим подходом, носят самостоятельный характер, выражающий позицию авторов по заявленной тематике. Итоги конференции показали интерес обучающихся к исследовательской деятельности, а также наличие весомого потенциала для ее дальнейшего развития в колледже.

Список литературы:

1. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации до 2024 года» [Электронный ресурс].

2. Материалы первой студенческой научно-практической конференции «Война. Музыка. Творчество», посвящённой Году памяти и славы и 90-летию со дня образования ХМАО – Югры https://surgutmusic.ru/events-now/2016/

Алябьева И.В.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(инструменты народного оркестра)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
Матошин С.,
студент 2 курса
специальности «Инструменты народного оркестра»
(инструменты народного оркестра)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

НАРОДНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ НА ФРОНТАХ ВЕЛИКОЙОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Музыканты, вперед!запевалы, вперед!

На фронтах Великой Отечественной войны действовало немало различных армейских ансамблей песни и пляски. Они создавались при каждом фронте, армии, корпусах, дивизиях, а нередко и в меньших воинских частях. Очень важной чертой творческого облика всех армейских ансамблей было репертуарное разнообразие концертных программ, основу которых составляла народная инструментальная музыка, народные песни и танцы. Звучание народной песни трудно представить вне сочетания со звучанием народных инструментов, как раз и создающих цельное ощущение неповторимого национального своеобразия и колорита, поэтому народные инструменты являлись базисом инструментальных групп большинства ансамблей песни и пляски нашей армии. Бывало, на концертах шутили: «А ну-ка, пальни в фашиста из баяна! Двинь по ним очередь из балалайки!»

Среди выступающих на фронтах войны, встречаешь много известных фамилий – это баянисты Николай Чайкин, Николай Ризоль, Анатолий Марьин; балалаечники Борис Феоктистов, Иван Есипов, Павел Нечепоренко, Михаил Рожков; гитарист Георгий Минаев. Роль каждого народного инструмента трудно переоценить, но мне бы хотелось подробнее рассказать о виртуозах-балалаечниках.

В краснознаменном ансамбле имени Александрова, глубоко народном по своей сути, была большая группа исполнителей на народных инструментах: домристы, баянисты, балалаечники. Звучание всех этих инструментов было постоянным составным элементом оркестрового сопровождения номеров ансамбля. Вместе с тем народная группа имела и

индивидуальные концертные номера. Большим успехом пользовались балалаечники этого ансамбля Иван Есипов и Борис Феоктистов, которые демонстрировали высокое мастерство, проникновенную музыкальность и тонкий вкус.

Рис. 1 Борис Степанович Феоктистов

Рис. 2Иван Михайлович Есипов

В исполнении Бориса Феоктистова блистательно звучали такие русские народные песни, как «Светит месяц», «Коробейники», «Из-под дуба», «Камаринская». Его игру отличали пластичный плавный звук и высокое творческое мастерство. С ансамблем он прошел всю войну, за что был награжден орденом Отечественной войны II степени и медалью «За боевые заслуги».

Иван Михайлович Есипов – пропагандист русской народной музыки. В 1941 году ушел добровольцем на фронт, но вскоре был отозван в состав Краснознаменного ансамбля имени Александрова. Он был не только солистом ансамбля, но и прекрасным аранжировщиком. За заслуги перед Отечеством его наградили орденом «Красной звезды» и медалью «За боевые заслуги».

Богат интересными творческими делами и боевой путь ансамбля песни и пляски Балтийского флота, которым с 1944 года руководил Павел Иванович Нечепоренко.

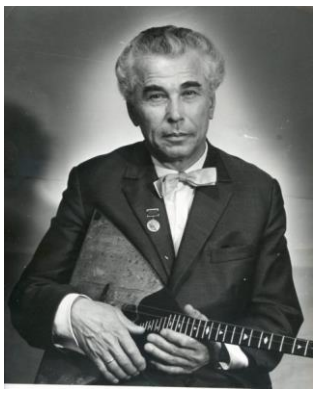


Рис. 4 Николай Николаевич Вязьмин

Рис. 3 Павел Иванович Нечепоренко

В 1941 году он остался в блокадном Ленинграде как солист-балалаечник Ансамбля Военно-морских сил СССР, выступая перед защитниками города. Также выезжал на Северный фронт, где концерты проходили порой в 30-градусные морозы, часто под обстрелом. За эти «северные» гастроли Нечепоренко был награжден медалью «За боевые заслуги. Кроме этой награды музыкант был удостоен орденаОтечественной войны II степени, орденом Красной Звезды, медалью «За оборону Ленинграда» и др.

Всю войну прослужил в этом ансамбле и Николай Вязьмин, который под руководством Павла Нечепоренко освоил балалайку и шаг за шагом достиг высокого мастерства, стал солистом-виртуозом, а также автором обработок русских народных песен.

Рис. 5 Михаил Федотович Рожков

Тяжелыми фронтовыми дорогами прошёл всю войну балалаечный оркестр Центрального Дома Советской Армии, во всех концертах которого был особенно слышен голос балалайки Михаила Рожкова.

Михаил Федотович выступал с ансамблем в частях действующей армии, в том числе на передовой. Выступать порой приходилось прямо с кузова грузовика или на опушке леса возле орудий, но концерты ансамбля всегда были праздником для солдат. Сам Рожков говорил: «Мы видели, что музыка укрепляет боевой дух солдат, дает им энергию для боя. И в этом смысле балалайка часто была похлеще оружия». Вместе с оркестром Михаил Рожков прошагал от Ржева до Кенигсберга. За вклад в победу он был награжден медалями «За боевые заслуги» и «За взятие Кенигсберга», а также орденом Отечественной войны II степени.

Роль музыки в годы Великой Отечественной войны была чрезвычайно высокой. Она согревала души, утешала, поддерживала в трудные минуты и была необходима как воздух, вселяла веру в победу. Народные инструменты составляли основу концертных бригад, и немалую роль играла

балалайка – русская певунья, самый узнаваемый музыкальный символ России. Она всегда будет молодой и задорной, так как этот инструмент воплощает несгибаемый характер русского народа.

Список литературы:

1. Бендерский, Л.Г. Народные инструменты на фронтах Великой Отечественной войны 234,[1] с., [16] л. ил.нот. 20 см Екатеринбург ИПП «Урал. Рабочий», 1995
2. Имханицкий, М.И. История исполнительства на русских народных инструментах. – М.: Изд-во РАМ им. Гнесиных, 2002. – 351 с.
3. Международный объединенный биографический центр[Электронный ресурс]: – URL: http://www.biograph.ru/index.php/persons/3860-rozhkov (дата обращения: 10.11.2020)
4. Некоммерческий проект «Balalaika.org.ru»-URL:https://balalaika.org.ru/ (дата обращения: 10.11.2020)
5. Широкова, Н.Н. Русские народные инструменты в годы войны: статья отличника просвещения РФ – Нижний Новгород, 2010. – 12 с.

Ахметова М.В.,
преподаватель
БУ «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»
Ломан Е.,
студент 3 курса
БУ «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ВОЕННАЯ ТЕМА В ТВОРЧЕСТВЕ БОРИСА МОКРОУСОВА

Борис Андреевич Мокроусов (27 февраля 1909 г.- 27 марта 1968 г.) – большой, талантливый, светлый и чистый лирик – в период взлета и расцвета своего большого неповторимого дарования создал непреходящие музыкальные ценности, вошедшие в золотой фонд военного песенного творчества.

В 1936 году Борис Мокроусов заканчивает Московскую консерваторию по классу композиции Николая Яковлевича Мясковского. Среди его учителей также были композиторы-педагоги, теоретики, музыкально-общественные деятели: Ан. Александров, В. Белый, Г. Латинский. Во время учебы Мокроусов обращался к разным жанрам музыки, овладевал различными стилями музыкального выражения. Тогда из-под пера Мокроусова появлялась музыка сложная, «запутанная», совсем

не соответствующая духу и темпераменту этого человека.

После окончания консерватории Мокроусов начинает самостоятельный творческий путь. И главным любимейшим жанром композитора становится песня. В этом жанре он достигает наивысших художественных результатов.

Через все творчество Бориса Мокроусова проходит военная тема. Композитор обращается к ней часто и охотно. Это закономерно: военная тема вплотную примыкает к одной из основных тем творчества композитора – патриотической.

Уже в первые годы Великой Отечественной войны появляются такие произведения, как «Песня защитников Москвы», «Четыре моряка», «Ходят Соколы», «Третий батальон», «Два солдата» и многие другие.

Борис Мокроусов пишет о пехоте, о летчиках и связистах, пишет о флоте. В песнях военной тематики Бориса Мокроусова прослеживаются несколько ракурсов раскрытий темы. С героическим подвигом советских воинов в дни войны связаны такие песни, как «Высокое имя – солдат»,

«Будем помнить всегда», «Есть застава на южной границе». Они утверждают величие и бессмертие подвига солдата, погибшего, защищая Родину.

Интересно и своеобразно по решению сочинение «Будем помнить всегда», которое автор назвал «Реквием». Это слово привычно ассоциируется с монументальным, многоплановым полотном, насыщенным могучим звучанием. В нем простая мелодия, почти отсутствует сопровождение. Но чем больше вслушиваешься в эту музыку, тем яснее представляешь, что виделось автору. Да, именно такое тихое, спрятанное где-то очень глубоко чувство заполняет тебя, когда ты случайно набредешь в лесу или в поле на одинокую могилу человека, вступившего здесь в свой час в неравную схватку с врагом. Это память о человеке, рождающаяся в безмолвии и тишине рядом с природой, свято охраняющей вечный сон героя, вызывает чувство преклонения перед подвигом и невыразимой благодарности к погибшему за то, что он отдал свою жизнь, чтобы ты был свободен и счастлив, и тем научил тебя быть более смелым и стойким, щедрым душой. И эти чувства могут быть не менее сильными и глубокими, чем те, что охватывают нас при соприкосновении с грандиозными событиями в жизни.

«Есть застава на южной границе» – тоже своеобразная песня-воспоминание, утверждающая, что лучшая память герою, отдавшему жизнь за Родину, – в верности его делу, в свершениях наших дней.

Следующая подгруппа военных песен – строевые. В них иное, светлое мироощущение, иной характер – пружинистость, бьющая через край энергия здоровой молодости, веселый задор. Хочется особенно упомянуть песню «Жди солдата». В ней наиболее полно объединились, получили

сочное броское образное выражение типические черты походных песен.

В третьей подгруппе песен о войне и солдатах на первом плане – шутка, умение подметить в жизни веселое и по-доброму посмеяться над ним. Среди песен шутливого характера можно выделить «Четыре моряка»,

«Котелок», «Солдат в переплете» и др.

В целом в песнях Б. Мокроусова перед нами вырастает образ советского воина – энергичного, подтянутого, здорового телом и духом. Он упорен, отважен, мужественен в борьбе, готов одолеть любые трудности, а если надо, то отдать жизнь за родную землю.

Произведение «Заветный камень» вошло в золотой фонд песен Великой Отечественной войны, не было забыто оно и в мирное время, живет и сейчас. Эта баллада, озаренная грозовыми отсветами военных лет, наполненная неистовой сыновней любовью к родной земле, несет в себе все самое яркое и ценное, что есть у композитора. Мокроусов создавал ее во время службы на Черноморье.

Это сочинение несет в себе непреходящие ценности, выражение тех высоких патриотических чувств, которые остаются с человеком навсегда. Песня создана для того, чтобы вдохновлять людей на подвиг во имя Родины. Музыка воссоздает образ сурово-мужественной, стойкой, как скала, твердыни. Сквозь трагедию отчаянной схватки с врагом, сквозь боль утраты и даже в предсмертный час человек сохраняет веру в победу, любовь к Родине.

В свое время Мокроусов был одним из самых популярных и любимых в народе композиторов-песенников. Его песни пели много и часто. Пели везде.

Сегодня на первом плане наша задача – сохранить и сделать в полной мере доступным его творческое наследие, значимые вехи его биографии. Еще немного и будут утрачены или же придут в физическую негодность материальные носители песенной истории страны – пластинки и магнитные ленты; – в большинстве своем уже ушли из жизни люди, жившие рядом с Мокроусовым и хорошо знавшие композитора, воспоминаний многих из них мы уже так никогда не услышим. А вместе с тем интерес к творчеству композитора не ослабевает: люди по-прежнему помнят, хотят слушать и петь его прекрасные песни, прославляющие высотуи чистоту подлинных чувств, силу духа нашего народа.

Борис Мокроусов глубоко любил Россию, русского человека и воспел их так, как дано далеко не каждому.

Военные песни Мокроусова поднимали народ на борьбу с врагом, играли важную роль в победе нашей страны над фашизмом. Слушая эти песни, мы испытываем гордость за своих прадедов, живших и воевавших во время Великой Отечественной войны, у нашего поколения многие из старых военных песен вызывают эмоциональный отклик, слезы.

Песни о Великой Отечественной войне в творчестве Бориса Андреевича Мокроусова заставляют задуматься многих о происходящем в нашей жизни, о памяти перед прошлым в семье каждого из нас.

Список литературы:

1. Гришко, А.Ф., Мелодии воинской славы: Очерки/ сост. Л. Дидковский, В. Палийчук. – К., «Музична Украина», 1985. – 120 с.
2. Калугин, В., Антология военной песни/ Сост. И автор предисл. В. Калугин. – М.: Эксмо, 2006. – 800 с.
3. Мастера советской песни. Вып 1.-М., «Сов. композитор», 1976. – 150 с.
4. Музыка и музыканты на фронтах Великой Отечественной войны.Статьи. Воспоминания. М., «Музыка». 1978. – 144 с.

Братанов К.В.,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
Колев П., Коновалова А.,
студенты 3 курса
специальности «Теория музыки»
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ТЕМА ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ХОРЕ №3 «Я УБИТ ПОДО РЖЕВОМ» ИЗ ЦИКЛА «4 ХОРА НА СТИХИА. ТВАРДОВСКОГО» Р. ЩЕДРИНА

Я убит и не знаю,
Наш ли Ржев наконец…
А. Твардовский

В год 75-летия Великой Победы появляются новые факты о Великой Отечественной войне, по-новому трактуются рассекреченные документы, переосмысливаются давно известные события.

Ржев… До конца 70-х годов Ржев оставался городом, где шли бои местного значения. Только в середине 1990-х годов заговорили о Ржевской битве. 8 октября 2007 года г. Ржеву присвоено звание «Город воинской славы». И только в наше время военные историки пришли к следующему выводу: бои за Ржевско-Вяземский выступ имели не менее важное стратегическое значение, чем бои за Москву и Сталинград, а опыт Ржевской битвы позволил Советским военачальникам разработать приемы боевых

действий, которые успешно применялись в дальнейших военных операциях.

Александр Твардовский написал стихотворение «Я убит подо Ржевом» уже в послевоенные годы, в начале 1946 года. Он хорошо помнил свою поездку под г. Ржев осенью 1942. «Впечатления этой поездки были за всю войну из самых удручающих и горьких до физической боли в сердце. Бои шли тяжелые, потери были очень большие, боеприпасов было в обрез <…>. Вернувшись в редакцию <…>, я ничего не смог дать для газетный страницы, заполнив лишь несколько страничек дневника невеселыми записями <…>. Стихи эти продиктованы мыслью и чувством, которые на протяжении всей войны и в послевоенные годы более всего заполняли душу. Навечное обязательство живых перед павшими за общее дело, невозможность забвения, неизбывное ощущение как бы себя в них, а их в себе – так приблизительно можно определить эту мысль и чувство <…>» [6].

Произведение представляет собой монолог павшего в битве за Ржев бойца, который с полным пониманием того, что от него не осталось ничего, даже могилы, куда могла бы прийти его мать, теперь только гадает об исходе битвы. Лирический герой А. Твардовского имеет реальный прототип – Владимир Петрович Бросалов, матери которого прислали похоронку. Однако позднее выяснилось, что он жив и находится в госпитале, который посещал поэт. Твердое обещание выжившему солдату – написать стихи о сражениях за Ржев – А. Твардовский выполнил уже после войны [4].

Композитор Родион Щедрин в 1960-х годах несколько раз обращался к произведениям А. Твардовского. В 1965 году эпиграфом ко Второй симфонии становятся строки стихотворения «Когда окончилась война».

Более глубокое проникновение творчеством А. Твардовского прослеживается в хоровом цикле 1968 года, который имеет соответствующее название – «4 хора на стихи А. Твардовского».

В творческой жизни композитора хор с его специфическими возможностями постоянно привлекал внимание Р. Щедрина. За годы обучения в хоровом училище им. А. Свешникова он усвоил хоровую культуру изнутри как участник профессионального коллектива. Позднее Р. Щедрин вспоминал: «Пение в хоре захватило меня, затронуло какие-то глубинные внутренние струны… И первые мои композиторские опыты (как и опыты моих товарищей) были связаны с хором» [3, с.9].

Стихи, использованные в цикле, расположены не в хронологическом порядке, не объединены одним сюжетом – они выстраиваются по принципу нарастания драматической напряженности.

Первый хор «Как дорог друг» выполняет функцию пролога, вводит в эмоциональное состояние военных будней. В литературном тексте подчеркивается значение простых вещей, которые становятся вечными ценностями: сон, ночлег, хлеб, глоток воды, дом, отчий угол… И в этом

ряду ***друг*** становится главным смыслом, без которого все остальное перестает иметь значение.

Следующий номер цикла – «Прошла война» – начинает формировать лирическую линию цикла. Исследователи отмечают символизм стихотворения: «деревья умерщвленные» морозом становятся «знаком беды», предчувствием надвигающейся трагедии. Это своего рода аллюзия на страшную картину уничтожения всего живого в военное время, когда даже возрождение к новой жизни не может стереть в людской памяти боль тяжелых потерь: «… прошла война, а ты все плачешь мать» [2, 206].

Третий хор является одновременно драматической, трагической, героико-эпической, а также лирической кульминацией цикла. Драматизм и трагедийность заключаются в непосредственном описании боевых действий, следствием которых стала гибель лирического героя. Лиризм выражен в форме изложения – от первого лица. Героико-эпическая сторона номера раскрывается в повествовании о столь значимом действии.

Эпилог цикла «К вам, павшие» становится итогом, глобальным выводом всех трех предыдущих номеров. Невозможно не отметить торжественность и светлую степенность музыкального материала, а также образное сходство с русской духовной музыкой. Р. Щедрин достаточно свободно обращается с авторским литературным первоисточником, переосмысливая и преображая его форму в соответствии с собственными художественными и композиционными задачами. Прологом и эпилогом номера становится фраза «К вам, павшие», которая не является первостепенной у А. Твардовского, акцент смещается на героизм солдат, отдавших самое ценное, что у них было – собственные жизни «за наше счастье на земле суровой».

Таким образом, главной мыслью данного цикла является вечная память о тех, кто героически сражался, жертвовал своей жизнью, и чья память останется бессмертной на долгие годы вперёд. Максимально глубоко эта мысль раскрыта в третьем хоре «Я убит подо Ржевом».

Этот хор выделяется достаточно сложной интонационной структурой. Именно в этом номере появляется специфический стилевой прием вокальной музыки Р. Щедрина – скандирование на маркатный штрих (Тот же фактурный прием, маркатный полушепот, мы можем обнаружить у Ю. Фалика в миниатюре «Незнакомка» на стихи А. Блока, 1974 год). Общий фонический эффект усилен за счет преобладания мужской группы голосов divisi с элементами моноритмии. Но сначала обратимся к первоисточнику. Р. Щедрин достаточно деликатно преобразовал авторскийтекст.

Из довольно протяжённого стихотворения Р. Щедрин выбирает только пять четверостиший (выделены жирным шрифтом). Подобное обращение композитора с поэтическим словом применено не впервые, например: в романсе М. Глинки «Не пой красавица при мне» отсутствует

сама кульминация стихотворения А. Пушкина, что создает лирический, несколько обобщённый образ; в области хоровой музыки такой прием применен у Г. Свиридова в его «Пушкинском венке»; в сфере хоровой миниатюры – у В. Калиникова в «Элегии» на стихи А. Пушкина.

Главной составляющей образа здесь является фонетика. Максимально сконцентрировано сочетание согласных: РЖЕВ, ФРОНТ, БРАТ, РОТА – создает предельно напряженный образ [3,с.19].

Еще один важный момент – звуковое оголение гласных звуков в ключевой строке: «Я убит подо Ржевом в без-ы-менном болоте в пятой роте, на левом, при жестоком налете…». Видно, что в слове *безыменном*, звук *ы* отделен от слога не только дикционно, но и паузой, отчего он и без того не самый удобный для произношения, оголяется, становится еще

более открытым, т.к. его звучание не ретушируется стоящей перед ним согласной, (по правилам следовало бы произносить *бе-зы-менном*).

Распределение голосов в хоре также имеет свои особенности: речитатив-вступление исполняется басом,[1] что не случайно, т.к. например тенор, которому привычно петь в этом регистре, при всей надломленности мелодической линии, не смог бы добиться той надрывности, эмоционального накала, которая будет присуща низкому голосу в высокой тесситуре. Далее тенору достается партия солиста, и не только потому, что речь ведется от мужского лица, (текст для женских голосов появляется лишь в кульминации), но и потому, что этот тембр голоса может быть ярче даже, чем сопрано, несмотря на объективное различие диапазонов. Вспомним даже то, что cantus firmus (главный голос) в мессах эпохи Возрождения поручался именно теноровой партии. Не редко ей достаются не только самые лирические мелодии, но и напряженные, узловые моменты в драматургии произведений.

После речитативного вступления следует проведение темы, материал которой становится основой для развития по принципу производного контраста. В результате складывается куплетно-вариационная форма:

			штрих	*tutti*		
		Соло				
Я убит...	Фронт...	Я убит...	Завещаем	И беречь	Я убит...	Фронт...
Вступление	А	$А_1$	$А_2$	$А_3$(В)	А	$А_4$

Варьирование происходит благодаря фактурным преобразованиям. За изложением темы (А) следует вариация с добавлением сольной партии тенора ($А_1$). Вместе эти проведения создают первую часть формы второго плана, которая в свою очередь представлена тремя частями.

Вторая часть начинается с добавления маркатного штриха и вовлечения вокализа в женских голосах ($А_2$). Данная вариация подводит к

кульминации в полном фактурном хоральном изложении на tutti (A_3), тематизм которой далек от первоначального вида (настолько, что может быть трактован, как новый материал (В), а не вариация). Средняя часть носит развивающий характер.

Заключительная, третья часть представлена синтетической репризой: изложение темы в ее изначальном виде (А) и заключительный раздел (A_4) с женским вокализом, возвращающий к материалу средней части. Примечательно то, что текст третьей части является зеркальной репризой первой части, что в совокупности с музыкальной репризой приводит к логическому завершению хора.

Музыкальная драматургия произведения – это, прежде всего, сопряжения локальных (местных) кульминационных зон. Первый смысловой акцент попадает на самое начало соло баса (Я убит): фортиссимо (ff), синкопа, tenuto на первом звуке. Контрастом звучит вступление хора на пианиссимо (pp), постепенно уплотняется фактура, усиливается динамика, что приводит к следующей кульминации на текст «Кто остался живой?». Далее нагнетание эмоционального напряжения продолжается и приводит к главной кульминации на текст «Братья, счастья своё». Как послесловие звучит реприза, последняя смысловая кульминация приходится на последние такты на текст «Наш ли Ржев наконец?...» так называемая «тихая» кульминация (pppp).

Таким образом, достаточно глубоко познакомившись с совместным творчеством А. Твардовского и Р. Щедрина, мы пришли к следующим выводам: великое стихотворение о не самой простой битве Великой Отечественной войны получило достойное воплощение в рамках хорового цикла Р. Щедрина. Этот хор стал достойной кульминационной точкой в цикле и затронул самые глубокие мысли и эмоции о непростых военных событиях.

«Только память делает людей живыми. Без трагической памяти войны человеческая жизнь теряет свою истинную цену»[1, с.10].

Список литературы:

1. «Александр Твардовский. Я убит подо Ржевом… (текст стихов и история их создания)» [Электронный ресурс] // «Школьнику» онлайн журнал. – URL: http://journal-shkolniku.ru/ubit-pod-rgevom.html (дата обращения 17.11.2020)

2. Бестолков, Д. А. «Пусть не слышен наш голос, – вы должны его знать» (Нравственный императив в творческом сознании А. Т. Твардовского) // Вестник Омского государственного педагогического университета. – 2017. – №1(14). – С. 8-11.

3. Булавинцева, Ю. В. «Братьям, не вернувшимся с войны…»: хоровые циклы Р. Щедрина и А. Эшпая // ВЕСТНИК Кемеровского

государственного университета культуры и искусств. – 2018. – №42. – С. 204-208.

4. Карамова, А. А. Аннотация на произведение Родиона Константиновича Щедрина «Я убит подо Ржевом» из цикла четыре хора на стихи А. Твардовского. [Электронный ресурс]: – URL: https://revolution.allbest.ru/music/00775176_0.html (дата обращения 13.11.2020)

5. Сидорчик, А. Ржев. Настоящая история «засекреченной битвы» [Электронный ресурс] // Аргументы и факты: электрон. газета 06.12.2019.URL:https://aif.ru/society/history/rzhev_nastoyashchaya_istoriya_zasekrechennoybitvy (дата обращения: 16.11.2020)

6. Федина, А. Тема Великой отечественной войны в цикле Р. Щедрина «Четыре хора на стихи А. Твардовского»: курсовая работа. – Сургут, 2005. – 26 с.

Донченко А.С.,
кандидат филологических наук,
преподаватель общеобразовательных дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Карачинцева П.,
студентка 3 курса специальности
«Инструментальное исполнительство»
(инструменты народного оркестра)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ОБРАЗ ЖЕНЩИНЫ В ЛИТЕРАТУРЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (НА ПРИМЕРЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ В. БОГОМОЛОВА «ПЕРВАЯ ЛЮБОВЬ»)

Великая Отечественная война – пропитанная кровью страница в книге истории человечества. Это та война, что перевернула жизни людей, разрушила судьбы миллионов человек, заставила всех по-новому смотреть на мир. Тяжёлое время и нелёгкая судьба находили свой отклик в искусстве. Поэты и писатели того времени через свои произведения постарались сохранить память о великих подвигах советского народа и о жизни, идущей со смертью рука об руку. Основным средством «общения» автора и читателя является художественный образ – конкретно - чувственная форма воспроизведения и преобразования действительности, передающая реальность и в то же время создающая новый вымышленный мир, который воспринимается как существующий на самом деле [3]. В данной статье мы

рассматриваем образ женщины в рассказе В. Богомолова «Первая любовь».

Роль женщины на войне демонстрировалась нам и до событий Великой Отечественной войны. Так, например Римма Иванова – единственная в Российской империи женщина, награждённая военным орденом Святого Георгия 4-й степени в 1915 году (пример из реальной жизни), или Маша Миронова – из повести Пушкина «Капитанская дочка», прототипом которой была реальная девушка Прасковья Лупполова (пример из художественной литературы) [4].

Проанализировав образы этих героинь, можно заметить, что роль женщины на войне состояла не только в «пассивном» ожидании возвращения мужа/отца/брата с фронта, но и в поддержании боевого духа бойцов, проявлении стойкости характера и готовности в любую минуту встать на место павшего на войне мужчины.

Владимир Осипович Богомолов (русский советский писатель, фронтовик) в своём рассказе «Первая любовь» передал личное видение женщины на войне. Само название произведения уже говорит нам о том, что речь пойдёт о чувстве самом сильном, самом прекрасном и верном, приходящем, к сожалению, когда ему будет угодно, несмотря ни на что. Главная героиня – восемнадцатилетняя девушка, которая добровольно пошла на фронт медицинской сестрой. Автор не зря уточняет возраст, ведь это тот возраст, когда возникают первые светлые чувства.

Стоит заметить, что ни у главного героя (от чьего лица ведётся рассказ), ни у его возлюбленной нет имени. Таким образом писатель хотел донести до современного читателя то, что ситуаций, в которых оказались персонажи рассказа, в реальной жизни было несметное количество. Рассказ «Первая любовь» построен на принципе кольцевой композиции: начинает и заканчивает рассказ одна и та же кульминационная фраза – «Нас было трое…». Автор, делая акцент на словах «Нас было трое…», ставит еще многоточие в конце фразы, придавая тем самым особую значимость ситуации, описанной в рассказе, и подчеркивая ее трагизм.

Стоит также упомянуть, что раскрытие образа женщины В. Богомолов строит через диалог, в котором практически в каждой фразе можно выделить многоточия, которые свидетельствуют о том, что герои находятся в состоянии тяжёлого эмоционального переживания и недосказанности. Речь насыщена глаголами, их обилие свидетельствует о стремительно разворачивающихся событиях, придает всему повествованию энергию и напряжённость.

Исходя из анализа разговора молодых людей, мы узнаём, что героиня (как и большинство женщин того времени) мечтает о мирном небе над головой: «Знаешь, по ночам мне часто кажется, что наступит утро, и все это кончится. И окопы, и кровь, и смерть...Третий год уже – ведь не может же она продолжаться вечно?.. Представляешь: утро, всходит солнышко, а

войны нет, совсем нет.», раскрываем яркие черты её характера (детская наивность, стойкость, весёлость, желание любыми способами защитить того, кто ей дорог): «Отцом ребенка будешь не ты!»; «– Ну какой же ты глупыш! – весело удивилась она»; «Глупыш ты мой!.. Нет, это твое счастье, что ты меня встретил. Со мной не пропадешь!». Становится понятно, что девушка хочет защитить своего возлюбленного, поднять его боевой дух и всеми силами пережить страшный предстоящий бой, а потому, несмотря на всю «весёлость», волнение затрагивает и её: «…я почувствовал, что она взволнована». Исходя из прочитанного, становится ясно, что при такой масштабной угрозе, на войне равными становятся и мужчины, и женщины. Ведь, оказавшись лицом к лицу с вселенской опасностью, женщины, по своей природе более спокойные и миролюбивые, столкнулись со смертью, с тяжёлыми психологическими испытаниями, им приходилось убивать врага и помогать раненым солдатам. «Крушение рамок привычной жизни» [2] привело к тому, что женщины-воины полностью «уничтожили» свой прежний взгляд на мир, ведь женщина по природе своей даёт эту самую жизнь, женщина оберегает жизнь, слова «жизнь» и «женщина» – синонимы, но на войне женщина вынуждена забирать жизнь. Героиня рассказа В. Богомолова готовилась стать матерью, но вместо того, чтобы наслаждаться этим состоянием и в спокойствии дожидаться возлюбленного с фронта, она осталась с ним, оказывая помощь раненым. Она понимала, что во время боя может очень серьёзно пострадать, но всё равно продолжала выполнять свою миссию. Выбор главной героини говорит о невероятной смелости юной девушки, о её большом и добром сердце, о любви к девятнадцатилетнему командиру роты (отцу будущего ребёнка) и о любви к своей Родине.

Автор показывает, что тяжелейшие жизненные испытания проще проходить вместе с любящим человеком, который в любой момент может подставить своё плечо и помочь, поддержать. Но есть и другой вариант развития событий – потеря этого близкого человека. Подобный исход ждал и главного героя «Первой любви». Горькая правда, ноющая душевная рана и абсолютное хладнокровие всех остальных солдат (никто не знал про отношения командира и санитарки, а война продолжалась, и нельзя было давать волю эмоциям) – все это оставило сильнейший след в сознании молодого человека. Прошло долгих пятнадцать лет, а он всё помнил о своей первой любви и о ребёнке, которому так и не суждено было появиться на свет.

Из вышесказанного следует сделать вывод, что роль женщины на войне велика и как нельзя лучше раскрывается в произведениях того времени. Каждая солдатка и санитарка с преданностью выполняла свои обязанности, не страшась смерти и боли, трудясь ради общего блага, ради мира. Становится понятно – только общая сплочённость и невероятная воля к победе помогла нашему народу выстоять этот долгий кровавый бой, а

женщина на войне – воплощение смелости, невероятного упорства и внутренней силы.

Список литературы:

1. Богомолов, В. О. Роман. Повести. Рассказы / В. Богомолов. – М. : Худож. лит., 1986. – 524 с.
2. Кудрявцева, Ю.И. Образ женщины в годы Великой Отечественной войны в произведении С. Алексиевич «У войны не женское лицо» // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 6.; URL: http://eduherald.ru/ru/article/view?id=19405 (дата обращения: 18.11.2020).
3. Литературный энциклопедический словарь / Под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. — М.: Сов. энциклопедия, 1987. (дата обращения: 18.11.2020).
4. Никонова, О. Женщины, война и «фигура» умолчания // Неприкосновенный запас. 2005. №2-3. (дата обращения: 18.11.2020).

Донченко А.С.,
кандидат филологических наук,
преподаватель общеобразовательных дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
Манько А.,
студентка 2 курса специальности «Теория музыки»
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

РЕЧЕВОЙ ПОРТРЕТ РУССКОГО СОЛДАТА В ПОЭМЕ А. Т. ТВАРДОВСКОГО «ВАСИЛИЙ ТЕРКИН

Образу главного героя из поэмы Александра Трифоновича Твардовского «Василий Теркин» посвящено множество работ и научных исследований. Описание литературного героя в произведении настолько красочно и разнообразно, что дает широкий простор научным работам, исследованиям и открытиям, связанным с этим удивительным литературным произведением. В данной статье будет предпринята попытка составления речевого портрета главного героя поэмы А.Т. Твардовского. Для того чтобы наиболее глубоко раскрыть тему, начнем с самого понятия «речевой портрет».

Речевой портрет как средство создания художественного образа персонажа играет одну из ведущих ролей при его формировании, помогая представить его наиболее полным и красочным. Существует множество

вариантов определений данного понятия, и для более полного его понимания разберем несколько из них. По мнению исследователя С.В. Леорды, «речевой портрет – это воплощенная в речи языковая личность». Из данного определения следует, что в литературном произведении образ личности героя может быть передан не только при помощи описания его автором, но и через речь самого героя. Т.П. Тарасенко определяет понятие речевого портрета как «совокупность языковых и речевых характеристик коммуникативной личности или определённого социума в отдельно взятый период существования», то есть при описании героя учитываются не только его личностные качества и особенности речи, но и его взаимодействие с окружающим социумом. Также автор данного определения подчеркивает, что при составлении портрета большую роль играет эпоха, в которой жил герой, так как люди и, в частности, их речь, всегда зависели от происходящего вокруг. Г.Г. Матвеева понимает под речевым портретом «набор речевых предпочтений говорящего в конкретных обстоятельствах для актуализации определенных намерений и стратегий воздействия на слушающего». Исследователь также отмечает, что при помощи речевого портрета фиксируется речевое поведение, которое «автоматизируется в случае типичной повторяющейся ситуации общения». Таким образом, благодаря индивидуальной лексике героя, формируется его наиболее точный образ и более широко раскрывается характер.

Исходя из приведенных выше определений, мы выяснили, что речевой портрет – это особое средство создания художественного образа. Но главная особенность речевого портрета заключается в том, что он создается именно на основе речи самого героя, через его лексические, фонетические, синтаксические, орфографические и орфоэпические речевые особенности. Также при составлении речевого портрета оценивается коммуникативный уровень: мотивы и цели коммуникации героя. В нашей статье мы проанализируем лексический уровень как одну из составляющих речевого портрета.

В поэме «Василий Теркин» Александр Трифонович Твардовский создал образ народного героя. Так как произведение начало печататься в военное время, людям, а особенно солдатам, тема войны и патриотизма была максимально близка. Благодаря тому, что автор и сам участвовал в военных действиях, являлся военным корреспондентом, ему удалось максимально точно передать атмосферу того времени и задеть струны души русского народа. Благодаря качественно составленному портрету героя, он – простой русский солдат Вася, смог так полюбиться огромному количеству людей. И здесь немалую роль сыграл именно речевой портрет героя.

Итак, разберем лексический уровень речевого портрета Василия Теркина. Наш герой хоть и человек достаточно простой и великодушный, не был глупым и непросвещенным. Его речь ясна и понятна как солдатам, так

и остальному народу. Но простота его речи не мешала ему в трудные часы военных наступлений совершать героические поступки и восхвалять таких же простых, но смелых солдат. Однако стоит отметить, что прославляя героев, он не использовал возвышенных фраз и длинных патетических речей. Как мы видим по тексту, это совершенно не его стиль:

«Кто одной боится смерти
– Кто плевал на сто смертей
Пусть ты черт да наши черти
Всех чертей в сто раз чертей»

Он говорит без излишнего пафоса, используя вместо него просторечные, иногда шуточные слова и фразы, в которых проступает изредка легкая ирония. Например, при описании своего жизненного пути он говорит:

«Я загнул такого крюку,
Я прошел такую даль…»

Также в речи Теркина встречаются фразеологизмы, что еще больше подчеркивает его близость к народу. По данным некоторых исследователей, в произведении использованы тридцать фразеологизмов, из которых двадцать один употреблен в общенародной форме, а девять – подвержены авторскому изменению. При изменении привычных народных фраз он использует прием инверсии, который помогал, а иногда даже был необходим для сохранения рифмы. В речи Теркина видны четкость и лаконичность, ни одного лишнего слова или фразы. Он и сам говорил об этом в начале поэмы:

«Вот стихи, а все понятно, Все на русском языке…»

Также используется прием усечения фразеологизмов. Причем его смысл при этом сохраняется, а кроме этого еще и достигается легкость слога, его речь не перегружена и в то же время насыщена. Интересен прием соединения двух разных фразеологизмов «бросать в пот» и «бросать в дрожь»:

« – Вот ты вышел спозаранку, Глянул – в пот тебя и в дрожь…»

Данный прием в два раза усиливает трагичность ситуации, передает возбужденность, взволнованность самого героя и показывает его эмоциональность – он неравнодушен к происходящему вокруг.

Кроме того, стоит отметить употребление в речи Теркина элементов частушек, пословиц, поговорок и прибауток: «Будем живы – не помрем»;

«Делу время – час забаве»; «Тут не скажешь: я не я, ничего не знаю, не докажешь, что твоя нынче хата с краю»; «У войны короткий путь, у любви далекий», что свидетельствует об изображении народного героя на войне.

Подводя итоги, хочется отметить, насколько качественно, точно и красочно автор создает образ героя при помощи речевого портрета, а

именно его лексической составляющей. В своей поэме Твардовский, работая над характером главного героя, не описывает определенного человека, но создает обобщенный образ русского солдата. В нем при помощи народных речевых особенностей воплощается вся сущность национальной русской культуры.

Список литературы:

1. Леорда, С.В. Речевой портрет современного студента: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. 10.02.01. – Саратов, 2006.
2. Тарасенко, Т.П. Языковая личность старшеклассника в аспекте ее речевых реализаций: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук.10.02.19. – Краснодар, 2007.
3. Твардовский, А. Т. Василий Теркин. – Санкт-Петербург: Лениздат, 2014. – 286 с.

Донченко А.С.,
кандидат филологических наук,
преподаватель общеобразовательных дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
Мунтян М.,
студентка 4 курса специальности
«Хоровое дирижирование»
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ПРОЕКТ «ТРИ РАТНЫХ ПОЛЯ РОССИИ В СУРГУТЕ» - «ПРОРЫВ В ПАТРИОТИЧЕСКОЙ РАБОТЕ»

В истории нашей страны немало исторических событий, оказавших влияние на ее судьбу. В качестве таких событий можно выделить сражения, которые происходили на трех ратных полях (значение слова «ратный» по словарю С.И. Ожегова – военный, боевой). Это Куликово поле, Бородинское поле и Прохоровское поле. В этих сражениях были одержаны решающие победы, благодаря стойкости духа и храбрости наших воинов, силе русского народа, его мудрости, духовности и вере в святое правое дело.

Когда современного художника Павла Рыженко спросили, что нужно сделать, чтобы из современного молодого человека, находящегося всегда в телефоне, сделать Русского Богатыря? Он ответил: Очень просто. Надо

включить его генетическую память. Генетическая память – это опыт и воспоминания, в которых хранится информация, заложенная прежними поколениями предков. Так, с уверенностью можно сказать, что в Сургуте генетическая память – это проект «Три ратных поля России», о котором пойдет речь в данной работе.

В 2003 году в стенах Сургутского политехнического колледжа зародился патриотический проект «Три ратных поля России», благодаря преподавателю Н.А. Мунтян. В 2013 году проект был передан департаменту образования Администрации города Сургута, и в нем стали принимать участие все школы города. Содержание проекта по мере его реализации совершенствовалось, так в 2018 году в проекте появились два модуля «Ратники и Небывальцы», а на базе четырех школ города возникли четыре ресурсных центра: «Куликово Поле», «Бородино», «Прохоровка» и современное информационное поле «Копье Пересвета». В 2020 году опыт работы по проекту «Три ратных Поля России в Сургуте» был представлен на Международных Рождественских чтениях в городе Москве, в результате данный проект был назван «Прорывом» в патриотической работе города. Это же мнение прозвучало на региональных Международных чтениях в городе Ханты-Мансийске.

Автор настоящей статьи принимала участие в проекте с 2012 года сначала в качестве непосредственного участника, а затем как член молодежного жюри, как организатор и куратор поездки.

Проект «Три Ратных поля России» имеет следующую цель: создание единого образовательно-воспитательного пространства, способствующего развитию у обучающихся познавательного интереса к изучению истории России, воспитанию духовно-нравственных качеств и формированию гражданской идентичности. Изучить историю, чтобы понять истоки наших бед и побед, и главное найти способ одержать победу на своем поле брани, победу над собой. Можно утверждать, что проект это такой реактор, который пробуждает в молодом поколении двадцать первого века дух героев Отечества, таких как Дмитрий Донской, Александр Пересвет, Пётр Иванович Багратион, Михаил Илларионович Кутузов, Павел Алексеевич Ротмистров и Михаил Ильич Кошкин.

Патриотический проект «Три ратных поля России в Сургуте» включает в себя 5 этапов. Первый этап – это «День истории в формате 3D» (3D – это три действия: Куликово, Бородино, Прохоровка). Цель данного этапа – посредством погружения в историю, судьбоносные исторические сражения представить театрализованные реконструкции и сцены, создав декорации, исторические костюмы, пробудить тем самым ген соборности у всех участников мероприятия (у педагогов, обучающихся и их родителей), привлечь к проекту максимальное количество участников, в том числе и партнеров. Нельзя не отметить опыт некоторых школ: так, на базе МБУ

СОШ №19 был воздвигнут белокаменный Кремль, который изготовили из трех тысяч картонных коробок; инсценирован поединок Пересвета и Челубея на настоящих лошадях.

В МБУ СОШ №25 города Сургута было представлено сражение на Прохоровке, машины были перевоплощены в советские Т-34 и немецкие «Тигры», устроили встречное танковое сражение на улице. Прохоровское поле –третье ратное поле России. 12 июля 1943 года здесь состоялось одно из самых крупных танковых сражений, обеспечившее нам Победу во всей Курской дуге. Танковые дивизии Германии «Рейх» и «Адольф Гитлер» были уничтожены 5-ой Гвардейской танковой армией Ротмистрова. Сотни немецких солдат остались лежать в русской земле под Курском.

Прохоровка, 12 июля 1943 года.

На прохоровском направлении
Мертвые танки стоят.
На прохоровском направлении
Не видно нигде солдат.
Стоит тишина до боли –
После тяжелых боев.
Игорь Чернухин

Второй этап – «Битва за историю», цель которого выявить знания о событиях Куликовской, Бородинской и Прохоровской битв, участниках сражений, военачальниках, датах сражений, географии боевых действий, схем расположения и движения войск, ходе битв, значении победы для истории России, других исторических фактах.

Найти ответы на вопросы: «Почему там, где ты стоишь сейчас там и Поле Куликово?», «Кто и как в двадцать первом веке взламывает наш национальный код?», «Кто сегодня спасет Россию?».

Третий этап – «Боевое историческое учение» (данный этап проходит на полигоне в лесу). Цель данного этапа: через театрализованные исторические реконструкции, ситуационно-ролевые игры определить уровень исторических знаний трех судьбоносных сражений у обучающихся. Это решающий этап всего проекта, так как он определяет победителей.

Четвертый этап – «Поездка на три Ратных поля» (Сургут – Москва – Прохоровка – Бородино – Куликово поле – Сургут). Цель данного этапа: через глубокое погружение в исторические эпохи формировать чувство патриотизма, сопричастности к судьбоносным событиям Отечества, создавать условий для проявления активной гражданской позиции учащихся.

Пятый этап – «Молодежный форум» – направлен на формирование мировоззренческих ценностей посредством изучения истории. Участники пытаются найти ответы на такие трудные вопросы, как «Мы – народ

Пересвет? Мы – несем свет?», «Каким должно быть Оружие Победы в XXI в.?», «Как найти код доступа к совести и чести молодого человека XXI в.?».

В заключение хотелось бы привести слова поэта Леонида Корнилова:

«Ваш интеллектуальный десант проходит сквозь ВРЕМЯ. Вы живете сразу в нескольких веках. Вы захвачены вихрем времен и побед. И это только начало битвы третьего тысячелетия – невиданного сражения за молодые умы. А ваши души уже в бронежилетах Тысячелетней мудрости и отваги. Битва за молодые умы и сердца будет иметь историческое значение, не меньшее, чем героические сражения на Трех священных полях. И мы победим! За нами Отечество!».

Таким образом, можно с уверенностью сказать, что проект становится нравственным ориентиром для всех участников, и через погружение в историю обучающиеся смогут отличить ценности истинные от ценностей мнимых и сформировать свою активную жизненную позицию, понимая свою ответственность: «Дед остался на войне, а страну оставил мне».

Список литературы:

1. Чернухин, И.А. Лицом к свету: Стихи. – Белгород: Кн. изд-во, 1960 –80 с.

2. Положение об историко-образовательном проекте «Три ратных поляРоссии в Сургуте». URL: https://pandia.ru/text/78/229/47452.php

Золотаренко Н. Н.,
преподаватель
МБОУ «Средняя школа №25»,
Нурзалиев О.,
учащийся 10 класса МБОУ «Средняя школа №25»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ПО СЛЕДАМ РАСКОПОК В СЕВАСТОПОЛЕ: ДВЕ ПУГОВИЦЫ, ДВЕ ВОЙНЫ

Всё тайное рано или поздно
становится явным.
Сократ.

Отгремели залпы войны, многие поля сражений зачастую практически не убирали в годы войны и после победы. В лесах и полях осталась разбитая техника, неразорвавшиеся снаряды и тела погибших, зарытые вземлю, присыпанные снегом, листвой, так и остались там, где их настигла смерть. В нашем городе на базе центра «Патриот» создана и

функционирует молодёжная общественная организация «Ассоциация поисковых отрядов г. Нижневартовска «Десант Памяти». Поисковый отряд в 2014 году из очередной поездки по местам сражений (АР Крым, Севастопольский район) привез ряд артефактов, найденных в ходе раскопок. Ребята в течение двух недель поднимали останки бойцов времен Великой Отечественной войны 1941-1945гг. Часть находок попала в нашу школу. Наибольший интерес у нас вызвали две старые, потёртые пуговицы, на наш взгляд, это пуговицы времени Великой Отечественной войны 1941 – 1945гг.: одна со звездой, другая с якорем.

Цель проекта: выяснить, кому могли принадлежать пуговицы, привезённые в 2014 году из АР Крым, Севастопольский район, хутор Мекензиевы горы (военная форма, род войск, армии государства, историческое время). Для достижения поставленной цели определены следующие **задачи проекта**: изучить историческую научную информацию в печатных изданиях и Интернет-ресурсах по истории военных кампаний в районе города Севастополя; получить консультацию у филобутонистов (отправить запросы на специализированные сайты коллекционеров); изучить каталоги военной формы участников боевых действий в окрестностях города Севастополя в разные исторические эпохи; получить консультацию у учителя химии о металлах и сплавах, из которых могли быть изготовлены пуговицы.

По предварительным данным поисковых отрядов, во время экспедиции 2014 года в районе Мекензиевых гор были обнаружены останки бойцов 79-й бригады морской пехоты. Пуговица со звездой найдена именно на этом месте, но не одному из пехотинцев она не принадлежала, на форме наших морских пехотинцев таких пуговиц в период войны 1941 – 1945гг. быть не могло [5, с.87]. Близ станции размещалась зенитная батарея № 365 (на форме наших зенитчиков тоже не было пуговиц с пятиконечной ромбовидной звездой). В ходе исследования истории сражений под Севастополем была изучена история Крымской (Восточной) войны 1853 – 1856 гг., в результате чего был сделан вывод, что ожесточённые бои шли в районе Мекензиевых гор ещё в середине XIX века. Главной целью англо-французского командования был захват Крыма и Севастополя – военно-морской базы России. Стойкость и мужество русских солдат, матросов и жителей города потрясли весь мир. Осада Севастополя длилась 11 месяцев. **9 сентября** защитники оставили Севастополь, что практически завершило Крымскую войну. Немногочисленные гравюры или зарисовки того времени, среди которых необходимо в первую очередь выделить рисунки и заметки лейтенанта французского Генштаба Эмиля Вансона (1825 – 1900) дают нам представление о военной форме французских пехотинцев. Есть небольшое количество фотографий середины XIX века, на которых можно рассмотреть пуговицы на военной форме. Первоначальным нашим предположением

было, что пуговица со звездой была частью обмундирования именно турок-османов, звезда наводила на эту мысль. Но пуговиц с ромбовидной звездойв армии Османской империи не оказалось, ни у офицеров, ни у рядовых(их нет в описаниях современников, нет на рисунках и фотографиях).

Также все пуговицы с формы англичан были, как правило, со специфической символикой: королевская корона, номер полка, надписи латинскими буквами, реалистичные ветви с листьями, якоря. У русских в то время на армейских форменных пуговицах были: цифры – номеров полков, в обрамлении из вязи с загнутыми внутрь концами и без обрамления, двуглавые орлы с расправленными крыльями, гренады, скрещённые стволы орудий. Значит пуговица со звездой не имеет отношения и к русской армии. Чья же тогда она? Похожая звезда встречается на пуговицах военных мундиров солдат и офицеров полков военно-транспортных экипажей Франции первой половины XIX века. Идентичную по внешнему виду пуговицу со звездой можно встретить в описаниях и изображениях, которые относились к частям лёгкой африканской пехоты французской армии первой половины XIX века. Но как эта пуговица могла оказаться в крымской земле, ведь упоминаний об участии частей лёгкой африканской пехоты (Bataillons d' InfanterieLégère d'Afrique (BILA) французской армии в боевых действиях в Крыму нет в научной исторической литературе. Официально батальоны легкой африканской пехоты в Крымской кампании участия не принимали. Однако археологические находки свидетельствуют о том, что какое-то количество военнослужащих этих подразделений было направлено в Крым. Очевидно, под Севастополем было только маршевое пополнение или добровольцы.

Следующий интересующий нас артефакт – это пуговица жёлтого цвета с проступающими белыми потёртостями. На аверсе хорошо виден большой морской якорь, по контуру обрамление в виде тонкой полосы и переплетённого шнура, фон матовый с горизонтальными, тонкими полосами. Реверс: ножка (петелька) с углублением в виде прорези в круге, по контуру можно прочитать «KRIEGSMARINE19 M 38», БУКВА «М» в ромбе (приложения I, фото 3). Из литературы и Интернет-ресурсов мы узнали, что производили такие пуговицы из цинка, стекла и мельхиора. Стеклянные были в золотистом покрытии (немцы в 30-е годы XX в. делали пуговицы на морскую форму, в том числе и из стекла, чтобы они не окислялись от морской воды). На реверсе каждой пуговицы «KRIEGSMARINE» было клеймо производителя и год выпуска. Наш экземпляр из металла и клейма производителя здесь нет. Нами было определено, что эти пуговицы были на военно-морских формах **Кригсмарине** (немецкое Kriegsmarine, военно-морской флот) – официальное название германских военно-морских сил в эпоху Третьего рейха. Также её можно было встретить и на повседневном кителе маата,

офицера младшего ранга. На нашей пуговице нет клейма производителя и орла, значит, она могла быть частью формы младшего морского офицера Третьего рейха [6, с.276].

Оказалось, что обе пуговицы: одна со звездой, другая с якорем – были в своё время частью военной формы тех солдат, кто с недобрыми помыслами вторгался на территорию нашей страны, обе они были оставлены приблизительно в одном месте (северная сторона, пригород Севастополя) с той лишь разницей, что время их попадания на землюразное. Две войны, временной промежуток, между которыми более 150 лет. Одну обронил француз, другую – фашист.

Таким образом, в ходе исследования мы пришли к следующему выводу, что пуговица с якорем с куртки офицера младшего ранга ВМФ Третьего рейха («KRIEGSMARINE»), и найдена она была нашими поисковиками на месте ожесточённых боев с фашистами в 1942-1943гг. за Севастополь. Пуговица со звездой принадлежала французскому пехотинцу времён Крымской войны.

Список литературы:

1. Алабин, П. В. Походные записки в войну 1856 года. Ч. I. – Вятка, 1861. –286с.
2. Богданович, М. И. Восточная война 1853-1856 годов. – СПб., 1877. – 97с.
3. Канник, П. Военная униформа: Все страны мира. – СПб., 2002. – 136с.
4. Клейнман, Г. А. Армия и реформы: Османский опыт модернизации. – М., 1989, 106с.
5. Материалы для истории Крымской войны и обороны Севастополя. – Вып. V. – СПб., 1874. – 134с.
6. Ревков, А. В. Военная форма эпохи Великой Отечественной войны1941 – 1945гг. – Воениздат, М.: 1989. – 432с.

Кузякина Т.И.,
кандидат культурологии, преподаватель
БУ «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»,
Рычкова А.,
студентка 2 курса
БУ «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ПИАНИСТ, КОМПОЗИТОР, ПАТРИОТ

Сергей Васильевич Рахманинов родился 20 марта 1873 года, в дворянской семье, в Новгородской губернии, усадьбе Семёново. Русский композитор, пианист и дирижёр, один из крупнейших представителей русской музыкальной культуры конца XIX – первой половины XX веков.

«Рахманинов синтезировал в своем творчестве принципы петербургской и московской композиторских школ (а также традиции западно-европейской музыки) и создал новый национальный стиль, оказавший впоследствии значительное влияние как на русскую, так и на мировую музыку» [1].

Семья была музыкальная, с пяти лет Сергей занимается музыкой. В девять лет поступает в Петербургскую консерваторию, затем продолжает обучение в Московской консерватории, был учеником известного музыканта и педагога Зверева. Талант Рахманинова многогранен. Он окончил Московскую консерваторию по классу фортепиано и по классу композиции. Его выпускная работа, опера «Алеко» по поэме А.С. Пушкина «Цыганы», получила высшую оценку – «5+», и Рахманинов был награжден большой золотой медалью за выдающиеся исполнительские и композиторские успехи. Продолжает заниматься творчеством: появился его первый фортепианный концерт, ряд романсов, пьесы для фортепиано, одно из наиболее известных произведений Рахманинова – прелюдия до- диез минор, он успешно концертирует. В эти годы маэстро все более уверенно чувствует себя в роли дирижёра, работает в Большом театре, пишет оперы. В начале 20 века в творчестве Сергея Рахманинова начинается подъем.

В конце 1917 года его пригласили дать несколько концертов в скандинавских странах. На гастроли он поехал вместе с семьёй и больше в Россию не вернулся. Покинув Родину, композитор оторвался от той почвы, на которой выросло его творчество. Рахманинов не принял Октябрьскую революцию, до конца своих дней переживал глубокую внутреннюю драму. «Уехав из России, я потерял желание сочинять. Лишившись Родины, я потерял самого себя…», - говорил он [2].

В эмиграции он написал четыре концерта для фортепиано, «Рапсодия на тему Паганини» для фортепиано с оркестром, «Симфонические танцы». Одно из замечательных произведений – Третья симфония (1936) – русская по духу и музыкальным образам. «Все эти поздние сочинения отмечены глубоким трагизмом, пронизаны любовью к России. Рахманинов до конца жизни оставался русским композитором» [2].

Сергей Васильевич покинул Родину после октября 1917 года, но душой, сердцем всегда оставался со своим народом. Тяжело переживал он испытания, выпавшие на долю его страны в 1941-1945 годах, верил в победу, но до нее не дожил. Не успел он получить и поздравление от Союза композиторов СССР в честь своего семидесятилетия, не узнал, что эту дату, несмотря на войну, готовятся широко отметить по всей стране [3].

Мировую войну 1914 – 1918 годов Рахманинов воспринял как тяжелейшее испытание для России. С первого же «военного сезона» Сергей Васильевич стал постоянно участвовать в благотворительных концертах. В эмиграции Рахманинов активно занимался концертной деятельностью. Он выступал в Европе и США, и везде с большим успехом. «По виртуозности его игру сравнивали с игрой Листа, но всем без исключения была очевидна самобытность «русского гения»[4]. Рахманинов тщательно изучал произведения лучших композиторов мира и привносил в их исполнение нечто свое, «рахманиновское». Сергей Васильевич почти не сочинял музыку. Исключением стали хоровой цикл «Три русские песни», Третья симфония и некоторые другие произведения. Сам композитор с пронзительной откровенностью так объяснил это: «Лишившись родины, я потерял самого себя. У изгнанника, который лишился музыкальных корней, традиций и родной почвы, не остается желания творить, не остается иных утешений, кроме нерушимого безмолвия, не тревожимых воспоминаний»[4].

В США Рахманинов добился огромного успеха. «Давая концерты в Америке и в Европе, Рахманинов достиг артистического и материального благополучия, но не обрел утраченного при отъезде из России душевного покоя» [4]. В течение многих лет он оказывал помощь товарищам по профессии, проводил благотворительные концерты. В годы Второй мировой войны он перечислял сборы от концертов советскому консулу В.А. Федюшину, в фонд Красной армии и в фонд обороны СССР - на эти деньги в России построили военный самолет. Сергей Васильевич призывал поддержать свою Родину в трудный для неё час, чем оказал ей весьма существенную помощь. В сопроводительном письме Сергей Васильевич написал: «От одного из русских посильная помощь русскому народу в его борьбе с врагом. Хочу верить, верю в полную победу!...» [4]. Со студенческих лет Рахманинов неоднократно давал бесплатные концерты в просветительском «Кружке любителей русской музыки» супругов

Керзиных, выступал на благотворительных вечерах памяти Ильи Саца,Веры Комиссаржевской. Во время Первой мировой войны композитор регулярно давал концерты в помощь армии, и чаще всего – на лечение раненых и нужды беженцев. Узнав о последствиях смуты в России – Гражданской войне, разрухе и голоде, он сотрудничал с благотворительными организациями Красного Креста и ARA (American Relief Administration), отправляя на Родину посылки с провизией и перечисляя огромные средства в пользу бедствующих соотечественников. Всего за шесть недель до смерти Рахманинов выступал с первым концертом Бетховена и со своей «Рапсодией на тему Паганини». Рахманинова не стало 28 марта 1943 г. Перед смертью на его имя пришла телеграмма от советских композиторов, поздравлявших Сергея Васильевича с семидесятилетием. Великий русский композитор умер, а музыка его осталась с нами. По счастью, не только в нотах, но и на грампластинках, запечатлевших его собственное, неповторимо прекрасное исполнение. Прожив почти половину жизни за рубежом, Рахманинов до конца дней чувствовал себя русским человеком. Его миссию в истории мирового искусства нельзя определить и оценить иначе как миссию певца России [4]. Стоит помнить, что весомый вклад в победу над гитлеровской Германией внес и сам композитор, и пианист Сергей Рахманинов, живший в годы войны в эмиграции в США.

Возвращение Сергея Рахманинова на Родину, о котором он мечтал всю свою эмигрантскую жизнь, состоялось. И, хотя «сам композитор не увидел новой России, которую он не смог принять в 1917-м году, но его огромное музыкальное, культурное наследие заняло в нашей стране по праву причитающееся ему место» [5]. Во время празднования победы в Великой Отечественной войне в столичном Концертном зале им. С.В. Рахманинова прошёл творческий вечер под названием «Бетховен XX века: Сергей Рахманинов: путь домой длиною в жизнь». По словам организаторов, невероятная сила искусства великого русского композитора и пианиста Сергея Рахманинова стала настоящим оружием в борьбе русского народа с фашизмом [5].

Список литературы:

1. Келдыш, Ю. Рахманинов и его время/Ю. Келдыш – Москва: Изд-во «Музыка», 1973.- 470 с.

2. Рапацкая, Л.А. История русской музыки. От Древней Руси до «серебряного века». Учеб. для студ.пед. высш. учебн. заведений/ Л.А. Рапацкая – Москва: Гуманит. изд.центр ВЛАДОС, 2001.- 384 с.

3.Академик. Ру [Электронный ресурс] https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/1117919

Электронные ресурсы:

1. Рахманинов Инфоурок [Электронный ресурс]

https://infourok.ru/s.v._rahmaninov_-_pianist._kompozitor_patriot- 322903.htm
2. Рахманинов, архив [Электронный ресурс] https://aif.ru/archive/1697370
3. Чтобы помнили [Электронный ресурс] http://chtoby-pomnili.net/1136-1136.html
4. Город плюс [Электронный ресурс] https://gorod-s.tv/news/52723.html
5. Путь домой длиною в жизнь https://tamlife.ru/informaciya/kultura/20200130130202482 37.html/put- domoj-dlinoyu-v-zhizn/

Мартыненко Л.Р. ,
преподаватель
БУ «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»,
Корсунова М.,
студентка 3 курса
БУ «Нижневартовский социально-гуманитарный колледж»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ВЕЛИКАЯ ОТЕЧЕСТВЕННАЯ ВОЙНА В КИНЕМАТОГРАФИЧЕСКОМ ТВОРЧЕСТВЕ СЕРГЕЯ БОНДАРЧУКА

В 2020 году отмечается 100-летие Сергея Федоровича Бондарчука, выдающегося советского кинорежиссера, сценариста, актера. В год 75-летия Великой Победы по-особенному воспринимаются произведения искусства, в которых война предстает перед нами глазами самих фронтовиков. Сквозь призму времени многие события военных лет воспринимаются по-другому, сегодня человеку молодого поколения в многоголосном хоре тех, кто хочет «переосмыслить», «переоценить» результаты событий середины XX века трудно услышать правдивый голос, а голос С.Ф. Бондарчука правдив, потому что это голос очевидца.

Сергей Бондарчук прошел всю войну, был награждён орденом Отечественной войны II степени. Он, начиная с 1942 года, воевал под Грозным, Армавиром, Моздоком, мобилизовался только в 1946 году. Впоследствии супруга мастера актриса Ирина Скобцева вспоминала, что во время войны С.Ф. Бондарчука особо потряс один случай: «Была страшная фугасная атака на Грозный. Казалось, что земля горит и железо плавится. Стоял жуткий запах горелого человеческого мяса. Сергей укрылся в окопе, который в любое мгновение мог стать его могилой. Неожиданно к краю окопа подошла собака, опалённая, в язвах, с перебитым хвостом. «Сейчас

точно набросится», – решил он. Они встретились глазами и долго-долго смотрели друг на друга. Взгляд этой собаки, полный ужаса, Сергей Фёдорович запомнил на всю жизнь» [1]. Возможно, именно тогда были заложены у будущего режиссера те взгляды на вопросы жизни и смерти, войны и мирной жизни, которые привели к обращению к теме личных переживаний простых солдат на войне в кинематографе.

Несомненно, именно этот человеческий опыт был претворен в режиссерский профессионализм в фильме «Судьба человека» (1959 год), экранизации рассказа Михаила Шолохова о том, как шофер Андрей Соколов (роль исполнял сам режиссер-дебютант) потерял в годы войны семью, прошел через ад фашистского лагеря. Фильм о солдате, который остался человеком, взял на себя заботу о сироте и решил строить мирную жизнь.

Обращает на себя внимание, что почти через 15 лет режиссер снял еще один фильм на военную тему по произведению Михаила Шолохова – картину «Они сражались за Родину» (1975 год).

Фильмы «Судьба человека» и «Они сражались за Родину» сняты по сценариям, написанным близко к тексту самих произведений М. Шолохова, известного своим реалистическим подходом к описанию окружающей действительности. Не стал режиссёр вносить изменения в видение мира автора, а своим мастерством художника-кинематографиста только подтвердил и укрепил в сознании людей правдивость рассказанных в фильмах историй, и правильность жизненных позиций героев. Произведение «Они сражались за Родину» – о горьких, трагических днях войны, когда русский народ терпел поражение и отступал.

Фильмы С. Ф. Бондарчука стали советской классикой, но и сегодня их просмотр оставляет глубокий след в сознании и душе зрителя, хотя появилось много других, современных фильмов о Великой Отечественной войне, снятых с использованием новейших технологий, с «голливудски» закрученным сюжетом, напряженным, не отпускающим зрителя действием, так называемом «экшеном», захватывающим действием. А фильм «С.Ф. Бондарчука «Они сражались за Родину», как и произведение М.Шолохова, остается как бы не завершенным, это фильм с «открытым» финалом, в котором нет законченного действия и «победителей», в конце фильма выжившие солдаты просто уходят с войсками в сторону Сталинграда. Почему же режиссерское творчество С.Ф. Бондарчука современно и сегодня?

Тяжесть воинской службы, пот и кровь солдат, появились на экране с непривычным реализмом для советского кинематографа того периода. Характер каждого героя был раскрыт с глубиной и правдивостью. Это один из первых советских фильмов о войне, которые можно отнести к фильмам «окопной правды» по аналогии с течением в литературе, которое получило

название «лейтенантской прозы» или «литературы лейтенантов». Это был целый ряд произведений, созданных русскими писателями советского периода, лично прошедшими Великую Отечественную войну в звании младших офицеров (Василь Быков, Юрий Бондарев, Борис Васильев. Виктор Некрасов и другие), в противовес традиции героизации войны в 1940-1950-е годы в советской литературе. Тогда героизация и некоторая парадность изложения событий войны почти не оставила места для показа ее трагизма. Кинематографический почерк С.Ф. Бондарчука в фильмах на военную тематику сравним с «лейтенантской прозой» 60-х годов, в которой война показана с самого близкого расстояния, с предельной достоверностью, большую роль в повествовании играет описание подробностей, деталей.

Но и сегодня, через 75 лет после событий войны, картины режиссера о войне не оставляют равнодушными никого, в том числе и молодых людей, они трогающие и «цепляющие». Ответом на вопрос о современности киношедевром режиссера, возможно, может служить высказывание Константина Симонова в разговоре с режиссером А.Б. Столпером, который собирался также снимать фильм о войне, боялся прослыть старомодным, потому что не соответствовал так называемому «новому языку» кинематографа и высказал свои сомнения писателю: «Если ты будешь честным, – ответил Симонов, – ты никогда не будешь старомодным» [2]. С.Ф. Бондарчук сказал в своих фильмах о Великой Отечественной войне самое честное, глубокое, общезначимое.

Одна из статей о С.Ф. Бондарчуке называет его «полководцем и главным киностратегом СССР» [2], действительно, режиссер принес отечественному кинематографу мировую славу в XX веке, но и сегодня его творчество по-прежнему современно, фильмы мастера на тему Великой Отечественной войны совершенно «обязательны к просмотру».

Список литературы:

1. Портал Культура [Электронный ресурс] https://www.culture.ru/movies/460/oni-srazhalis-za-rodinu (дата обращения 18.11.2020).

2. Королев, А. Полководец: Сергей Бондарчук как главный киностратег СССР [Электронный ресурс] // Известия. – 2020. – №179 (30658). https://iz.ru/1064790/aleksei-korolev/polkovodetc-sergei-bondarchuk-kak-glavnyi-kinostrateg-sssr (дата обращения 19.11.2020).

Е.А. Мишина,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Гузев И.,
студент 3 курса специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ФОРМИРОВАНИЕ ФОРТЕПИАННОЙ ШКОЛЫВ УРАЛЬСКОЙ КОНСЕРВАТОРИИ

Творческая судьба Уральской государственной консерватории начинается в 1934 году, незадолго до Великой Отечественной войны. И именно военное время оказывает сильнейшее влияние на формирование консерватории.

«22 июня началась Великая Отечественная война. Многие наши мальчики были призваны в армию, многие из них не вернулись с войны – вечная им память. Наступила другая жизнь. Мы были очень молоды, но всеми силами старались быть полезными»[4]. Студенты Свердловской консерватории работали в госпиталях, помогали с ранеными: писали под диктовку письма, подносили лекарства, играли на музыкальных инструментах, ещё посылали письма и посылки на фронт, работали в колхозах, развивали самодеятельность на заводах. Трудились очень много.

Сложными были и бытовые условия жизни: общежитие консерватории представляло собой старый барак с печным отоплением, который в годы войны со свердловчанами делили студенты Киевской консерватории, в полном составе эвакуированной на Урал.

Вопреки всем трудностям, учебная и творческая жизнь Свердловска продолжалась. В 1941-1944 годах для многих великих музыкантов, среди которых педагоги музыкальных вузов Москвы, Киева, Одессы и других городов Советского союза, члены Союза композиторов, выдающиеся исполнители, Свердловск становится домом. Работая со студентами, помогая педагогам консерватории в обучении молодых музыкантов, приезжие профессора передавали секреты мастерства столичных консерваторий, что, несомненно, повышало уровень музыкального образования столицы Урала.

Преподавательский состав консерватории обогатился

замечательнейшими учителями: преподавали музыковеды Лев Абрамович Мазель, Виктор Абрамович Цуккерман, Даниэль Владимирович Житомирский, класс скрипки вёл известнейший преподаватель и основатель одесской музыкальной школы одарённых детей профессор Пётр Соломонович Столярский, методику обучения игре на фортепиано – доцент Киевской консерватории Борис Евгеньевич Милич, а историю и теорию пианизма – профессор Московской консерватории Григорий Михайлович Коган, создатель этой науки.

Студенты консерватории имели возможность услышать и увидеть лучших музыкантов своего времени. В Свердловск был эвакуирован Союз композиторов, а с ним – Рейнгольд Морицевич Глиэр, Арам Ильич Хачатурян, Вано Ильич Мурадели, Дмитрий Борисович Кабалевский, Константин и Олег Эйгесы. Проводила беседы о музыке талантливая пианистка, солистка Ленинградской филармонии Надежда Иосифовна Голубовская, в ансамбле со скрипачом Михаилом Борисовичем Рейсоном они давали много концертов камерной музыки. Дирижировал оркестром Натан Григорьевич Рахлин, концертировала вокалистка Дебора Яковлевна Пантофель-Нечецкая, ей аккомпанировала Берта Соломоновна Маранц.

Берта Соломоновна вошла в педагогический состав сразу же после открытия Свердловской консерватории по рекомендации своего учителя – известнейшего профессора Московской консерватории Генриха Густавовича Нейгауза. «Берта Соломоновна Маранц представляет образец талантливого и высококультурного музыкального деятеля, который является украшением не только Свердловской консерватории, но в частности и моей школы. Вся её деятельность, проникнутая превосходным вкусом и добросовестным отношением к делу, является без всякого преувеличения образцовой», – писал Генрих Густавович Нейгауз [1, с. 38]. Именно Берта Соломоновна, замечательнейший педагог и пианистка, оказала огромное влияние на формирование и развитие фортепианной школы Уральской консерватории. Будучи влюблённой в музыку и в своё дело, Б. С. Маранц проявила себя как первоклассный музыкант-педагог, талантливый исполнитель и энергичный общественный деятель.

Берта Соломоновна умело совмещала педагогическую деятельность с исполнительской. По словам Константина Николаевича Игумнова, «её исполнению было присуще благородство вкуса, продуманность плана, большая культура – звуковая и техническая» [1, с. 37]. Многие отзывались о ней, как об очень талантливом и перспективном педагоге. По мнению Г. М. Когана, среди фортепианных педагогов Свердловской консерватории Маранц без сомнения занимает первенствующее положение [1, с. 38].

Активно Берта Соломоновна проявила себя и в общественной деятельности, принимая участие в организации и становлении музыкальной школы-десятилетки. В годы войны Б.С. Маранц становится постоянной

участницей шефских концертов для рабочих и солдат.

В 1942 году Берта Соломоновна совместно с Э. Г. Гилельсом, С. С. Бендицким и А. М. Луфером (в то время директором и заведующим кафедрой специального фортепиано Свердловской консерватории) без преувеличения спасает своего учителя – Г. Г. Нейгауза. Арестованного Генриха Густавовича переправляли из Лубянской тюрьмы в район Краснотурьинска на лесоповал, и поезд проходил через Свердловск. Берта Соломоновна вместе с С. С. Бендицким, при поддержке Э. Г. Гилельса, который имел влияние, обратились к первому секретарю обкома В. М. Адрианову с просьбой оставить Г. Г. Нейгауза в Свердловске при консерватории. Обращающиеся знали, что идут на огромный риск, что могут сами быть арестованы. «В. М. Андриянов вначале быстро и решительно отказал делегации… Члены делегации в один голос заговорили о том, какого гениального педагога в лице Нейгауза теряет Свердловск. После этого В. Андриянов, у которого двое детей учились музыке и среди них - будущий ректор Уральской консерватории М. В. Андриянов, немного задумавшись, также молниеносно решил вопрос положительно» [1, с. 41].

Г. Г. Нейгауз проработал в Свердловской консерватории полтора года. За это время Б. С. Маранц часто беседовала с ним о своих учениках, просила помощи. Генрих Густавович воспринимал её уже не как свою ученицу, а как коллегу, поощрял её педагогические достижения. Впоследствии Г. Г. Нейгауз писал, что Б. С. Маранц всегда была его одной из любимых учениц.

Берта Соломоновна воспитала прекраснейших исполнителей, конкурировавших наравне с выпускниками столичных консерваторий на Всесоюзных и Международных конкурсах. Главный секрет её педагогического успеха – разностороннее развитие учеников как многогранных личностей, чему способствовали размышления о музыке и искусстве, беседы с известнейшими музыкантами.

Несмотря на все пережитые невзгоды военного времени, Уральская консерватория получила мощный творческий импульс от эвакуированных педагогов. Становление всех консерваторских кафедр пришлось именно на годы войны. Во главе фортепианной школы активно работала Берта Соломоновна Маранц. Она внесла неоценимый вклад в дело развития музыкальной и пианистической культуры Урала, а результаты её деятельности до сих пор ощущаются в системе музыкального образования Екатеринбурга.

Список литературы:

1. Википедия. Свободная энциклопедия. Маранц, Берта Соломоновна [Электронный ресурс] URL:https://ru.wikipedia.org/wiki/Маранц, Берта Соломоновна (дата

обращения 14.11.2020)
2. Википедия. Свободная энциклопедия. Нейгауз, Генрих Густавович [Электронный ресурс] URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Нейгауз, Генрих Густавович (дата обращения 14.11.2020)
3. Левитан, Е.А. Времена и годы / Е. А. Левитан. – Москва: Издательство «Дека-ВС», 2013. – 296 стр.
4. Санникова, Д. Культурная эвакуация: Свердловская консерватория имени М.П. Мусоргского URL: http://культура. Екатеринбург.рф / articles/723/i278190/ (дата обращения 30.10.2020)

Мишина Е.А.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Иванова К.,
студентка 3 курса специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

СЕРГЕЙ ПРОКОФЬЕВ. СОНАТНАЯ ТРИАДА 1939-1944 ГОДОВ

Их музыка была свидетелем времени,
и в их музыке, так или иначе,
отражалось их время
А. А. Устинов

В годы Великой Отечественной войны многие деятели искусств своим творчеством поддерживали в людях веру в светлое и давали силы дляжизни, для преодоления порой нечеловеческих испытаний. Художники создавали плакаты для поддержки фронта и тыла, поэты – патриотические сочинения, музыканты-исполнители бесстрашно отправлялись в составе концертных бригад на фронт, композиторы сочиняли музыку, которая мотивировала людей вставать на защиту Родины, совершать героические поступки.

Сергей Сергеевич Прокофьев (1891 – 1953 гг.) – русский и советский пианист и дирижёр, один из крупнейших композиторов XX века, который сыграл выдающуюся роль в развитии советской и мировой фортепианной литературы. Наиболее значительной частью фортепианного наследия С.С. Прокофьева являются девять сонат для фортепиано. В них особенно ярко

проявилось своеобразие стиля и смелое новаторство композитора в области гармонии, в новых сверхмощных звучаниях, основанных на диссонирующих созвучиях, в узнаваемой специфической ритмике, в театральности, которая выражается через особое внимание к детализации музыкальных структур, яркости тем-образов. Триада сонат – Шестая, Седьмая, Восьмая, – становится кульминацией фортепианного творчества композитора.

Замысел написать триаду из очень разных по настроению сонат возникает в 1939 году, накануне Великой Отечественной войны. После длительного перерыва (Пятая соната создана в 1923 году) С.С. Прокофьев вновь обращается к жанру фортепианной сонаты и задумывает сразу три произведения, которые завершает в 1940 (Шестая), 1942 (Седьмая) и 1944 (Восьмая) годах.

Композитор никогда не высказывался о программности содержания сонат. Но, по словам А. Д. Алексеева, «нет сомнения в том, что оно связано с темой войны. Можно даже говорить в самой общей форме о различных этапах отражения этой темы, что в значительной мере и придаёт сонатам определённое единство, позволяет рассматривать их как целостную музыкальную эпопею» [1, с. 260].

Шестая соната является первым в фортепианном жанре откликом художника на надвигающуюся грозную стихию. С. С. Прокофьев, по словам Л. Е. Гаккеля, «дал высокую меру духовной зоркости, психологической проницательности в Шестой сонате, и даже великий психолог советской музыки Шостакович не был так тревожен, так обнажённо конфликтен в своих последних предвоенных сочинениях!» [2, с. 367].

Шестая соната выступает как завязка конфликтной ситуации, как предчувствие трагедии. Через всю сонату проходит жесткий и резкий лейтмотив, в котором сливаются эмоции яростного негодования и колокольной тревоги, злобы и драматизма борьбы. Этот «устрашающий» лейтмотив определяет характер главной партии, насыщенной синкопами и острыми гармониями. Этот лейтмотив станет своеобразным стержнем первой части, в трансформированном виде будет присутствовать во второй и третьей, и вновь появится в финале в неизменном виде.

Полная противоположность главной партии – мягкая и лиричная побочная. Этот хрупкий образ – воплощение человечного, беззащитного, слабого и обречённого. К концу первой части главная партия утверждает своё господство. «Первая часть Шестой сонаты – первой фрески сонатной триады – как бы возвещает о начале грандиозной бури военных катастроф, о том, что ненавистная стихия жестокого нашествия разлилась, как лава, по земле и грозит самому существованию жизни...» [3].

Вторая часть – изящное скерцо с оттенком танцевальности, – как непродолжительная передышка после напряженной борьбы,

развернувшейся в сонатном аллегро. В сферу лирики от драматизма первой части уводит и третья часть сонаты, которая отсылает к пленительным образам «Ромео и Джульетты». Драматичность возвращается в финале, где вновь появляется и окончательно закрепляет свою главенствующую роль в сонате лейтмотив тревоги и борьбы из первой части.

Шестая была завершена в феврале 1940 года, менее чем за год до начала войны. Впервые соната прозвучала 8 апреля 1940 г. в авторском выступлении по радио. Первым её интерпретатором стал С. Рихтер, который восхищался сонатой, где Прокофьев, по словам пианиста, «включает в свою музыку сокрушающий пульс XX века» [3].

Зловещей наступательной темой с характерным «стучащим» мотивом открывается Седьмая. Этот жестокий образ вызывает в дальнейшем появление тем противодействия силам зла, которые с могучим размахом раскрываются в знаменитой токкате финала. «Седьмая соната отражает в преднамеренно обобщенной, весьма абстрагированной форме три стороны высокой трагедии нашей Родины: тревогу и возбужденность перед лицом грозного нашествия жестокого врага (первая часть); бессмертную красоту и гуманизм народного духа (вторая часть); наконец, богатырскую мощь и стойкость народа, уверенного в победе правого дела (третья часть)» [3]. Недаром на Западе Седьмая получила название «Сталинградская».

Восьмая соната – завершающее и наиболее крупное звено триады. Начатая летом 1939 года в Кисловодске, она была завершена лишь летом 1944 года в живописных окрестностях Иванова, в дни, когда в стране нарастала радость от непрерывных побед в Великой Отечественной войне.

Первая часть сонаты открывается светлой лирической темой, а образы бушующих сил зла возникают лишь в разработке. Вторая часть уводит слушателя в стихию сновидений и грёз (ремарка автора Andante sognando - «мечтательно», «как в сновидении»).

Особую роль приобретает финал. Это финал не только Восьмой сонаты, но и всей триады. Здесь господствуют эмоции раннего Прокофьева – юношеский задор, виртуозная скерцозность, энергия праздничного подъёма. Как некогда Вторая соната (1912 года), Восьмая завершается тарантеллой, но более динамичной и внутренне конфликтной. Волевой, динамичный характер оттеняется резко контрастирующим эпизодом, где неумолимо и настойчиво звучит повторяющаяся ритмическая фигура – напоминание о яростных схватках и суровых испытаниях. Подлинная психологическая кульминация – проведение скорбных фраз-причитаний темы побочной партии из первой части. Возвращение главной темы просветляет звучание, трагическое постепенно истаивает. Ликование достигает апофеоза в коде, где с виртуозным блеском обыгрываются интонации всех тем экспозиции финала и сквозь стремительное триольное движение прорывается радостный колокольный перезвон.

С. Рихтер писал о Восьмой сонате: «Из всех прокофьевских сонат она самая богатая. В ней сложная внутренняя жизнь с глубокими противопоставлениями. Соната несколько тяжела для восприятия, но тяжела от богатства — как дерево, отягченное плодами» [3].

Сонатная триада С. С. Прокофьева 1939-1944 годов – ярчайшая кульминация мировой фортепианной литературы своего времени, воплощение войны и победы. По грандиозности своего замысла, самобытности и глубине его воплощения она заняла достойное место в ряду шедевров музыкальной классики XX века.

Список литературы:

1. Алексеев, А.Д. История фортепианного искусства: Учебник. В 3-х частях. Ч. 3 / А. Д. Алексеев -2-е изд., стер. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2018. – 288 с.
2. Гаккель, Л. Е. Фортепианная музыка XX века: Учебное пособие / Л. Е. Гаккель – 3-е издание, стереотипное. – СПб.: Издательство «Лань»; Издательство «ПЛАНЕТА МУЗЫКИ», 2017. – 472 с.
3. Дельсон, В. Прокофьев. Сонаты для фортепиано URL: https://www.belcanto.ru/prokofiev_ps.html (дата обращения 18.11.2020).

Мишина Е.А.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Курочкина А.,
студентка 3 курса специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

МОСКОВСКАЯ ГОСУДАРСТВЕННАЯ КОНСЕРВАТОРИЯ: ИСПЫТАНИЕ ВОЙНОЙ

Московская государственная консерватория им. П. И. Чайковского известна в России и по всему миру как один из ведущих музыкальных вузов, где учились выдающие музыканты - С. Рахманинов, С. Танеев, А. Скрябин, С. Рихтер, Э. Гилельс, Ю. Башмет, В. Спиваков, Н. Луганский и многие другие. К 1940-м годам Московская консерватория достигла первого после революции 1917 года блестящего расцвета: окончательно сформировалась структура с деление на факультеты, костяк которых сохранился до настоящего времени, восстановилась практика приёма по

результатам вступительных экзаменов, а не по комсомольской и партийной путевке, активно работала аспирантура, в которой к началу войны проходили обучение 78 человек. «…Московская консерватория стала одной из фундаментальных гуманитарных основ укрепившейся советской государственности. Имя Чайковского гарантировало преемственность высоких традиций, а международные творческие успехи консерваторцев - их блистательное развитие» [1, с. 14].

Кардинальные изменения в жизнь страны и консерватории внёс июнь 1941 года. Традиционные для консерватории образовательная, концертнаяи научная деятельность подчинились реалиям военного времени. Все силы были брошены на помощь фронту – и Московская консерватория вкладывалась по максимуму. На первый план вышла концертная работа. Студенты и преподаватели помогали поддерживать командный и победный дух бойцов, участвуя во фронтовых концертных бригадах, уходя служить в музыкальных взводах и в армейскихансамблях, организовывая творческий досуг в минуты отдыха на фронте.

Фото 1. Концерт на передовой, 1943 год. Автор: А. Гаранин

Особая страница в истории консерватории военных лет - судьба тех, кто отважно ушел на фронт. По общим данным, из Московской консерватории вступили в ополчение, ушли в армию добровольцами или по призыву около 360 человек. К сентябрю 1941 года около 100 человек было отозвано из ополчения и они в основном вернулись в консерваторию.

Из оставшихся 250-260 человек более 185 принимали участие в боевых действиях или служили в армии в последующие годы. Из них только 77 человек остались живы и встретили День Победы, 108 человек во время войны погибли (были убиты, пропали без вести или умерли в плену) – их судьбы можно найти в сети Интернет [2]. Основные потери пришлись на октябрь 1941 года, когда 8-я Краснопресненская дивизия попала в Вяземский котёл, в котором дивизия за три дня фактически прекратила своё существование. О судьбе 70 человек известно только то, что они

записались в ополчение «Консерватория заплатила свою горькую дань Великой Отечественной войне» [1, с. 16].

8 октября 1941 года на Художественном совете Московской консерватории было принято решение часть студентов и преподавателей эвакуировать в Саратов. «Московская консерватория начала существоватьв двух географических точках» [1, с. 16] При этом официальная эвакуация консерватории не проводилась из-за тяжелейшего положения на фронте, но её коллектив оказался рассеян по всей стране. Помимо Саратова, Свердловска, Пензы, еще в начале августа эвакуированные на Кавказ старейшие профессора Московской консерватории были направлены: в Ереван (К.Н. Игумнов, К.А. Эрдели), в Тбилиси (А.Б. Гольденвейзер, К.Н. Дорлиак), в Ташкент (С.Н. Василенко и Д.Л. Аспелунд), во Фрунзе (С.Е. Фейнберг, Я.И. Зак). К концу октября 1941 года те, кто мог и хотел, покинули Москву.

Переезд в Саратов, работа в условиях эвакуации представляла исключительные трудности, особенно в первое время.

Надо было обеспечить большой коллектив педагогов и студентов условиями для развертывания педагогической, творческой и просветительской деятельности. Необходимо было сохранить ценнейшие музыкально-педагогические кадры крупнейших в стране специалистов – мастеров советского исполнительства, композиторского творчества и музыкознания.

Студенты начали давать концерты в Большом и Малом залах Саратовской консерватории, бригады исполнителей стали выезжать для выступлений в части Красной Армии, военные госпитали и рабочие клубы. «С особым вниманием отнеслись концертные бригады к обслуживанию трёх подшефных госпиталей. В них, кроме концертов, проводились дежурства и читки газет в палатах» [3].

Для музыкальной жизни Саратова академические концерты Московской консерватории имели огромное значение. В Большом залебыло проведено несколько симфонических концертов и многочисленные камерные концерты.

Огромным успехом пользовался музыкальный лекторий, где затрагивались очень серьезные темы. Лекции о принципах русской исполнительской школы прочел руководитель кафедры истории и теории пианизма, доктор искусствоведения, профессор Г.М. Коган. Цикл докладов об особенностях русской музыки и специальный семинар по Баху провел старейший советский музыковед, доктор искусствоведения, профессор Б.Л. Яворский.

Те же, кто остался в Москве, посильно участвовали своим артистическим трудом в обороне столицы. «Как и во всех вузах, была введена военизированная форма обучения, нашедшая отражение в новой

терминологии: студенты стали бойцами, административный и педагогический персонал – начальниками штабов, командирами пожарно-сторожевых и отрядов противовоздушной обороны. Участие в сельхозработах, выполнение спецзаданий, учеба в школе медсестер, строительство оборонительных сооружений, работа в концертных фронтовых бригадах привели к тому, что вуз обрел «плавающий график» учебного года, которого не удалось избежать до последнего этапа войны» [1, с. 15].

Педагогический процесс оказался прерванным и сохранялся лишь энтузиазмом и усилиями отдельных педагогов и студентов. Выходили из положения по-разному: кто-то приходил в консерваторию слушать репетиции Квартета имени Бетховена и А. Ф. Гедике, который не прекращал играть на органе, кто-то ходил к своим профессорам домой.

Иное качество приобрела музыкальная жизнь Москвы этого периода – выступления фронтовых концертных бригад, концерты на радио, в залах, записи на тонфильм, выступления за границей. В это непростое время ярко заявляют о себе новые исполнители: пианист С.Т. Рихтер, фортепианный дуэт Ю. А. Туркина и Г. А. Туркина, фортепианное трио в составе Л. Н. Оборин, Д. Ф. Ойстрах, С. Н. Кнушевицкий. Особым музыкальным символом времени становится Квартет имени Бетховена, один из самых деятельных участников концертной жизни столицы в период войны.

В годы Великой Отечественной войны каждый студент, каждый преподаватель и сотрудник Московской государственной консерватории имени П. И. Чайковского внёс свой вклад в общую Победу. Кто-то поднимал дух солдат, выступая на сцене, кто-то продолжал работать, чтобы не было остановки в развитии страны, кто-то жертвовал собой ради Родины на поле боя. Каждый шаг, каждое решение, каждый поступок был важен для людей в те суровые времена.

Список литературы:

1. Голубенко, С. С. Московская консерватория в предвоенный период и в первые годы Великой Отечественной войны: автореферат диссертации по искусствоведению – Нижний Новгород, 2011 URL: http://cheloveknauka.com/moskovskaya-konservatoriya-v-predvoennyy- period-i-v-pervye-gody-velikoy-otechestvennoy-voyny

2. Матершев, И. 108 московских консерваторцев, погибших в годы Великой Отечественной войны URL: https://www.liveinternet.ru/users/1259518/post387201305/ (дата обращения 04.11.2020)

3. Ферман, В. Московская консерватория в Саратове в первые годы войны // Воспоминания о Московской консерватории URL: http://www.mosconsv.ru/ru/book.aspx?id=127832&page=131284 (дата обращения 14.11.2020)

Попова А.А.,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Джохадзе Т.,
студентка 2 курса специальности «Теория музыки»,
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ПИРАТСТВО НА ОБИ В МУЗЫКАЛЬНОМ ПРЕДСТАВЛЕНИИСЕРГЕЯ ЗЯТЬКОВА «ОБСКОЕ ДИКОЕ БАРОККО»

Не так много музыкальных произведений написано о Югорском крае.

Зятьков Сергей Сергеевич – один из немногих композиторов, привнёсших новое звучание в редкие ряды посвящённых Ханты-Мансийскому округу произведений.

Малоизвестный факт, что в окрестностях Сургута случались морские разбои: побег каторжников, атаки на судна и на служивых. Пиратство – редкое для сибирского региона явление [1]. Связано это с очевидными фактами: значительная удаленность городов по отношению друг к другу, отсутствие развитого судоходства и так далее.

«Обское дикое барокко» – произведение, основанное на документально зафиксированном историческом событии, отражающем жизнь Сургута и среднего Приобья 1745 года. Так, не самая привычная для академической музыки тема пиратства стала основой произведения, воплощённого в жанре «музыкальное представление». По словам автора, под «музыкальным представлением» подразумевается не сценическое действие, а возможность слушателя рисовать для себя образы в процессе прослушивания композиции. Зримость происходящего достигается не только наличием текста, но и некоторыми исполнительскими приемами: ремарки автора «жуткий шепот» или «вскрики», относительная высота звуков в некоторых частях. При этом применение таких инструментов, как диджериду, цуг-флейта, а также приёмов пения «в кулак» и в «расчёску», придают звучанию особый сибирский колорит.

Необычно в произведении всё, начиная с названия. Почему «дикое»? Вспомним, что главными героями произведения являются пираты – морские разбойники, кажущиеся мирным гражданам дикарями, а «барокко» – напоминание о времени, когда происходят события.

Несмотря на фигурирование в названии слова «барокко», композитор в произведении не использует барочные приёмы. Намёком на стиль эпохи

может служить тембр клавесина и прием игры арпеджиато, а вот особенности фактуры, мелодики, гармонии, характерные для данного времени, в произведении отсутствуют. Вместо баховской полифонии – три голоса, то шепчущие, то выкрикивающие фразы по отдельности, то сливающиеся в один мощный поток необузданной силы. «Обское дикое барокко» по форме напоминает сюиту, состоящую из 13 частей, каждая из которых имеет название и маленький текстовый пролог, вводящий слушателя в атмосферу происходящих в каждом разделе событий. Сюжет раскрывается в основном через диалоги и прямую речь, как, например, №2, №3, №6, №7, №10, №13.

Отсюда следуют и особенности драматургии произведения. В результате анализа были выделены два компонента данного «музыкального представления»: противопоставление образных сфер (пираты – власть), а также пейзажно-жанровые зарисовки.

Так, №1 «Зачин» является прологом ко всему сочинению. В нем содержится информация не только о времени и месте происходящих событий (в партиях вокалистов звучит речитативная мелодия повествовательного характера), но и намёк на дальнейшее развитие действия – организацию побега пиратов (с появлением слов «начало этой смуты» мелодическая линия наслаивается друг на друга, образуя ритмическую сбивку). Это первый намёк на образное содержание произведения.

№2 «Побег пропащих» – экспозиция образа пиратов, из диалога которых слушателю становится понятен план их действий («А избушки-то мы пожгём»), а также в третьей части «На просторе», где отсутствует текст, но показан дикий характер разбойников. Дальнейшее развитие образа дано в №7 «Разбой под лоскутным флагом», где создана звуковая картина движения лодок по Оби, в №9 «Суд над воеводой Еропкой», являющимся кульминацией произведения, а также в №11 «Баня священника», в котором меняется характер пиратов – они становятся смиреннее, миролюбивее и спокойнее. №12 «Через огороды урманные» изображает растерянность разбойников, что отражается в характере мелодической линии, а также в проникновении в вокальные партии элементов звукоизобразительности: шипящие согласные («сусчщества») и паузы в середине фраз и слов.

Таким образом, с каждой частью пираты становятся всё более «жадными» до воли, тема которой сквозной идеей проходит через всё произведение. «Воля» как важная составляющая жизни любого человека становится главной темой произведения. Впервые она возникает в №2, где ради неё совершается побег, затем она проходит через все сцены, рисующие образ пиратов, являясь для них главным мотивом для всех деяний, и апофеоз её приходится на заключительный №13 «Воля и удача!»

В противоположность пиратскому предстаёт образ власти, который

представлен в №4 «Приказ» старостой деревни (намёк на тобольского губернатора, который решет послать к Сургуту военное судно) и обезличенными фигурами: знакомые ещё с чеховских рассказов контрастные образы (главный – согласный, рассерженный – растерянный) представлены с помощью повторяющихся интонаций, выстраивающихся в диалог. В создании этого образа не обошлось и без иронии: пока на Оби разбои, в царских палатах маскарад. В №6 «Маскарад» комический эффект достигается дроблением мелодической линии паузами и использованием чередующейся последовательности гласных «а»-«у».

Вторым компонентом «музыкального представления» являются пейзажные зарисовки и жанровые разделы, представленные в чередовании с моментами условного действия. Так, образы природы возникают во втором разделе №3 (птицы – духи Оби), в №5, где имитация ветра и движение лодок по реке воссозданы с помощью шипения и тремоло в сопровождении. В №8 появляется поэтизация образа природы – это своеобразная сентиментальная лирика, скрепленная образно-интонационной статичностью. № 10 «Из-ло-вить!» – яркая картина погони.

Таким образом, контрастное чередование частей произведения позволяет показать речных разбойников не только грубыми, дикими и беспощадными, то есть со стороны качеств, более привычных для зрителя в отношении пиратов, но и как обычных людей, желающих свободы и человеческого к ним отношения. Появление пейзажных и жанровых зарисовок позволяет усилить момент напряжения действия.

С. Зятьков постоянно представляет своё творчество в концертных программах и проектах не только округа, но и страны. Таким образом, музыкальное представление «Обское дикое барокко» пополнило музыкальную библиотеку не только родного края, но и отечественного искусства, отразив исторические события сквозь призму художественного восприятия композитора.

Список литературы:

1. Беспалова, Л. Корсары на Оби / Л. Беспалова // Югра. – Сургут. – 2003. – №4. – С.36 – 43.

Сайдахметова Д.Ю.,
Мартемьянова О.А.,
преподаватели
НОУ «Ноябрьская Православная Гимназия»,
Седнева С.,
учащаяся 11 класса
НОУ «Ноябрьская Православная Гимназия»
г. Ноябрьск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ЗАЩИТНИКИ ЗЕМЛИ РУССКОЙ: О ПОДВИГАХСВЯЩЕННОСЛУЖИТЕЛЕЙ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

В данной статье автор ставит перед собой цель – собрать правдоподобную информацию об участии русского духовенства и верующих мирян в военных событиях. Рассматривается положение церкви накануне войны, вклад и подвиг духовенства в победу в Великой Отечественной войне, как пример патриотизма и гуманизма Русской Православной Церкви. Для достижения поставленной цели автор провел анкетирование среди учащихся 5-11 классов НОУ «Ноябрьская Православная Гимназия» на знание об участии русского духовенства в Великой Отечественной войне и исследовал различные информационные источники.

75 лет тому назад русский народ объединился под знаменем православной веры и сумел спасти свою страну от опасности завоевания и уничтожения. Знания о событиях военного времени, о мужестве православного духовенства послужат достойным примером для нас.

Состояние церковных дел к концу 1938 г. было критическим. Русскую Церковь обескровили предыдущие годы жестоких репрессий, особенно свирепствовавшие в период так называемого «большого террора» (1937-1938). Всё это приводило к гонениям на православие и другие религии. Уничтожались иконы, переплавлялись церковная утварь и колокола; священники отправлялись в концентрационные лагеря, в тюрьмы и на расстрел.

Великая Отечественная война началась 22 июня 1941 года, в день всех святых в земле Российской просиявших. Начавшаяся война не только не обострила отношения между Русской Православной Церковью и советским государством, но и напротив, подтолкнула церковь подчинить свою деятельность патриотическому долгу – защите Отечества.

Многие священнослужители не только словом, но и личным примером учили паству, как защищать Родину. Проявления патриотической деятельности Русской Православной Церкви были очень многообразны: морально-нравственное влияние (послания, проповеди); сбор денежных средств, драгоценностей, медикаментов, одежды в Фонд обороны; служба церковнослужителей в рядах действующей армии и участие их в партизанском движении, помощь раненым бойцам, шефство над госпиталями и создание санитарных пунктов и т. д. Патриотическая деятельность Русской Православной Церкви во время великой битвы с фашизмом оказала заметное влияние на изменение религиозной политики советского руководства в годы войны. Сотни священнослужителей, включая тех, кому удалось вернуться к 1941 году на свободу, отбыв срок в лагерях, тюрьмах и ссылках, были призваны в ряды действующей армии. На фронтах служили полковые священники. Можно было увидеть батюшку в военной шинели, поверх которой была надета епитрахиль.

Патриотическая деятельность Русской Православной Церкви во время великой битвы с фашизмом оказала заметное влияние на изменение религиозной политики советского руководства в военные годы.

Священнослужители были активными участниками партизанского движения. Так, священник Василий Данилович Копычко, настоятель Свято-Успенской церкви Ивановского района Пинской области в тылу врага, исполняя свой нравственный и патриотический долг, с риском для жизни укрывал красноармейцев, бежавших из плена, вел антифашистскую агитацию среди населения, помогал советским военнопленным.

Трудно перечислить все виды патриотической деятельности духовенства в тылу во время войны. В прифронтовой полосе при храмах существовали убежища для престарелых и детей, а также перевязочные пункты, особенно в период отступления в 1941-1942 гг., когда многие приходы взяли на себя попечение о раненых, оставленных на произвол судьбы. Участвовало духовенство и в рытье окопов, организации противовоздушной обороны, мобилизуя людей, утешая потерявших родных и кров. В тылу, в сельских местностях, бывали случаи, когда священники после воскресной литургии призывали верующих вместе с ними выйти на колхозные поля для выполнения срочных хозяйственных работ. Совершались и пожертвования в пользу Красной Армии. Особенно много священнослужителей трудилось в военных госпиталях. Многие медпункты и госпиталя были устроены в монастырях и находились наполном содержании монашествующих.

Нельзя забывать и про молитвенный подвиг Русской

Православной Церкви и советского народа: Ведь у церкви есть сильное оружие, неведомое миру – молитва. Она способна не только ободрять и утешать верующих, но и творить настоящие чудеса с Божией помощью. В тяжёлые времена человек особенно часто обращается к Богу как к своей последней надежде. Многие советские граждане, бывшие до войны убеждённымиатеистами, вдруг обратились к вере. Причиной тому послужили видимые ими Божии чудеса и знамения.

Таким образом, Русская Православная Церковь не только участвовала в спасении нашей страны от захвата её фашистами, но и определила дальнейшую её судьбу, смягчив гонения на православную веру и определив дальнейшее возрождение церковной жизни, без которой невозможны ни сохранение культурных ценностей, ни дальнейшее духовное развитие русского народа. Ведь именно православные традиции как основная часть русской культуры определяют то, кем мы являемся, нашу историю, прошлое и будущее. И, забывая эти традиции, мы теряем свою самобытность и уникальность, своё национальное «я».

Так, в целях определения, что известно учащимся Православной гимназии о роли духовенства в период Великой Отечественной войны, нами было проведено исследование. Всего были опрошено 80 гимназистов, в том числе учитель вероучительных дисциплин и учитель истории и обществознания.

Выяснилось, что 85% опрошенных знают о роли и деятельности Русской Православной Церкви в дореволюционной России. Абсолютное большинство учащихся – 95% опрошенных, знают, что отношение Русской Православной Церкви к военным действиям 1941 – 1945 гг. отрицательно, неприемлемо. 65% опрошенным известна роль духовенства в военных действиях 1941 – 1945 гг.; 55% гимназистов известны подвиги священнослужителей в период Великой Отечественной войны. Именно этот показатель – отсутствие знаний о подвигах священнослужителей на войне сподвиг меня к проведению дальнейшего исследования.

Таким образом, возникает особенная необходимость в проведении мероприятий, направленных на формирование знаний наших гимназистов о подвигах, совершенных священнослужителями в период 1941-1945 гг., о роли и значимости православия в истории нашей страны.

Нам, современному поколению XXI века, важно понимать, что возрождение духовной жизни позволило нашей Родине не только выстоять в войне, но и развиваться дальше как суверенное, независимое государство со своими духовными идеями и богатой самобытной культурой.

Сухие факты, за которыми стоит подвиг людей, чья жизнь

посвящена служению Богу, служению народу. Страшные будни войны! Невольно представляешь себе: священник на войне… Батюшка! Именно к нему мы идем в минуту скорби, тяжелой болезни, трудных испытаний. И то, как они поддерживали дух народа своим мудрым слово, нельзя переоценить. Они, также как обычные солдаты, несли свою службу и в окопах. Листая страницы истории, мы узнаем. Какой ценой добывалась победа! Более 27 миллионов погибших и среди них служители православия. Этого нельзя забывать! Хотелось бы сохранить память о подвигах мужества священнослужителей для того, чтобы рассказать о них нашемуподрастающему поколению. Пусть события тех времен послужат замечательным примером любви к своей Родине и самоотверженности.

Работа над темой «Защитники земли русской: о подвигах священнослужителей в годы Великой Отечественной войны» помогла нам собрать правдоподобную информацию об участии русского духовенства и верующих мирян в военных событиях. Стала ясна позиция Русской Православной Церкви на начало военных действий в 1941 – 1945 гг., патриотическая роль духовенства и верующих мирян в военных событиях.

Вся собранная информация представлена в анкетировании среди учащихся 5-11 классов Ноябрьской Православной гимназии и будет использована в качестве обобщения материала, обогащения знаний гимназистов в рамках ежегодной школьной научно-практической конференции «Рождественские чтения».

Список литературы:

1. Дамаскин (Орловский), игум. Гонения на Русскую ПравославнуюЦерковь в советский период // ПЭ. РПЦ. – С. 186, 187.
2. Жиромская, В.Б. Религиозность народа в 1937 году: (По материалам Всесоюзной переписи населения) // Исторический вестник. М., 2000. № 1(05). – С. 107.
3. Протоиерей Александр Ильяшенко: статья «Русская Церковь и война:только 1 колонна танков и 300 миллионов рублей?».
4. Протоиерей Николай Крячко: статья «Русская Православная Церковьи Великая Отечественная война 1941 – 1945 гг.»
5. Соловьев, С.М. «Житие преподобного Серафима Вырицкого»
6. Схиархимандрит Иоанн (Маслов): статья «Вклад Русской Православной Церкви в победу над фашизмом»

Шитова В.В.,
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Потехина Е.,
студентка 2 курса специальности «Теория музыки»
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ТВОРЧЕСТВО В.П. СОЛОВЬЕВА-СЕДОГО КАК ОТРАЖЕНИЕ ТЕНДЕНЦИЙ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Великая Отечественная война – одно из самых страшных и жестокихсобытий в мировой истории. Многие из тех, кто защищал свою Родину, отдали свою жизнь во благо светлого будущего своих детей и своей страны. Но духовным оружием фронта и тыла стала музыкальная культура.Песня прошла через всю войну вместе с воинами, делила с ними и горестные, и радостные моменты, подбадривала их веселыми шутками и вместе с ними грустила о родных и близких людях, с которыми пришлось расстаться. Песня помогала пережить лишения, перенести тяжкий труд во имя Победы.

В современный период интерес к изучению военных песен не угасает. Труды в этом направлении созданы ведущими деятелями культуры, такими как М.Г. Арановский, Б.В. Асафьев, В.В. Медушевский,Е.В. Назайкинский, С.С. Скребков, А.Н. Сохор, В.Н. Холопова и другими. Такой интерес подчеркивает актуальность исследования данной темы.

В начале военного времени песни пишутся в считанные дни, а иногда и часы. Ведущие композиторы-песенники перекладывали на музыку новые стихи, которые непрерывно печатали газеты. Темы произведений черпались из рассказов участников и очевидцев боевых действий, воспроизводили события, обрисовывали эмоции и настроения их участников, позволяли почувствовать себя частью истории.

Песни рассматриваемого периода преимущественно принадлежат к походно-строевым маршам и гимнам, воспевающим храбрость и мужество солдат. Наиболее известной и яркой такой композицией стала «Священная война» А. Александрова на стихи В Лебедева-Кумача. Несмотря на серьёзный интерес к этому жанру большинства композиторов, не менее весомой частью массовой музыкальной культуры стали лирические песни.

Именно в этом направлении работал Василий Павлович Соловьев-Седой.

Еще в детстве будущий композитор полюбил русскую народную песню, что максимальным образом отразилось в его творчестве. Песни ему пела мать, а отец подыгрывал на трехрядке. Репертуар был различный, начиная от лирических напевов, заканчивая озорными частушками. Серьезно обучаться музыкальному искусству композитор начал только в 22 года. К этому времени он играл на фортепиано, с шестнадцати лет работал пианистом, импровизировал в клубах и на радио, где познакомился с Алексеем Животовым, который и посоветовал юноше поступить в недавно открывшийся Центральный музыкальный техникум (Музыкальное училище имени Мусоргского). Песенным творчеством Соловьев-Седой занялся по совету своего преподавателя П.Б. Рязанова. Однако творчество молодого музыканта не ограничилось этим жанром. Имнаписано несколько вокально-симфонических циклов, фортепианные концерты, романсы. В предвоенное время композитор обращался ко многим жанрам, в числе которых опера и балет. С началом Великой Отечественной войны Василий Павлович полностью направил свои силына написание песен, которые очень быстро обрели популярность и стали любимы в тылу и на фронте.

23 июня 1941 года поэтесса Людмила Наумовна Давидович показала композитору стихотворение «Застава дорогая» о заводском парне, который уходил на фронт, чтобы защищать свою Родину. Уже на следующий день из городских репродукторов звучала песня «Играй мой баян» на эти слова.

Песня «Играй мой баян» имеет патриотический характер, она пропитана любовью к Родине. Для воплощения художественного образа композитор выбирает жанр вальс, что подчеркивает характерно трехдольным метром, плавной мелодией и равномерным ритмом сопровождения, с четно выделенным басом на сильную долю. Обращениек такому жанру было характерно для песни начала войны. Мелодическая линия песни строится на чередовании восходящих ходов на кварты и терции с нисходящим постепенным движением на звуках натурального ре минора. В припеве появляются восходящие ходы на чистую октаву, что придает мелодии большую лиричность и устремленность. Для воплощения общего содержания композитор выбирает куплетную форму, которая была более характерной для жанра массовой песни. В гармоническом строе преобладают полные гармонические обороты. Партия сопровождения дублирует мелодическую линию голоса в окончаниях фраз. Данный приём характерен для жанра песни. Его равномерный ритм совместно с повторяющимися оборотами мелодии создают ощущение убежденности в любви к Родине. Третий куплет песни меняет лирический характер текста на более драматический, повествуя об угрозе вражеского захвата. Однако музыкальный материал не изменяется. Любовь к Отечеству несокрушима.

Лирическое направление песни Соловьева-Седого приобретают во

второй половине Великой Отечественной войны. Ярким примером этого является «Пришла и к нам на фронт весна» или «Соловьи», которая была написана в конце 1944 года. В этот год в Москве Соловьев-Седой познакомился с поэтом Алексеем Фатьяновым.

Музыка песни очень напевная, скорбная и одновременно нежная, автор просит соловьев не тревожить солдат. Особенность текста, отраженная в музыкальной композиции, в том, что она начинается рефреном. В связи с этим, композитор также открывает песню припевом.

Мелодическая линия песни строится на чередовании ходов на терции и сексты, а также нисходящим движением. Использованыпреимущественно крупные длительности (половинные). Синкопированный ритм инструментального сопровождения придает рефрену характер торжественного марша, что подчёркнуто метром (размер 4/4).

В куплете пунктирный ритм переходит и в вокальную партию. Размер меняется на 2/4. Данные приемы еще больше подчеркивают решительность и уверенность звучания музыки.

Творчество Соловьева-Седого занимает весомое место в формировании и распространении лирического направления в жанре массовой песни в период Великой Отечественной войны. Он одним из первых воплотил в музыке портрет «коллективного лирического героя». Всеми своими гранями его творчество вписывалось в атмосферу фронтового быта. Лирические песни играли важную роль в поддержке боевого духа, помогали пережить лишения, перенести тяжелый труд ради победы.

Список литературы:

1. Амитрова, М. В., Ковалева, С. С. Роль в военной песни в военной символике – Московское высшее общевоинское командное училище.

2. Колесникова, Н. А. Военная песня в духовной жизни Российскогообщества – 2002.

3. Краснов, Г. Василий Соловьев – Седой / Краснов Г. – М. «Музыка»,1984.

4. Румянцев, С. Ю. Отечественная музыкальная литература: 1917-1985. / Румянцев С. Ю. – М. «Музыка», 1996.

Донченко А.С.,
кандидат филологических наук,
преподаватель общеобразовательных дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
Бакижанова Д.,
студентка 2 курса специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ЛИТЕРАТУРНЫЙ АНТРОПОНИМ КАК СРЕДСТВО ХАРАКТЕРИСТИКИ ПЕРСОНАЖА В РОМАНЕ Ф.М. ДОСТОЕВСКОГО «ПРЕСТУПЛЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ»

11 ноября 2021 года все культурное сообщество России приобщится к 200-летнему юбилею со дня рождения Федора Михайловича Достоевского, русского писателя, философа и публициста. Интерес к творчеству Ф.М. Достоевского не иссякает на протяжении длительного времени: его читают, анализируют, ставят по произведениям фильмы и спектакли. Осмыслить идеи великого писателя возможно только через обращение к его произведениям и их глубинный анализ. В настоящей статье рассматриваются особенности употребления имен собственных в романе «Преступление и наказание».

Имена собственные в произведениях русских писателей играют важную роль: являясь неотъемлемой частью истории персонажа, они помогают наиболее полно раскрыть его образ. Не являются исключением и произведения Ф. М. Достоевского. Акцентируя в своем творчестве внимание на психологической составляющей, Достоевский тщательно подходит к выбору имени собственного для своих персонажей, буквально зашифровывая в именах героев их основные черты. В данной работе анализируются антропонимы, которые представляют интерес с точки зрения реализации авторского замысла.

Антропо́нимы – собственные имена людей, отчества (патронимы), фамилии, родовые имена, прозвища, клички, псевдонимы; имя собственное любой персоны, вымышленной или реальной.

В большинстве случаев в романе «Преступление и наказание» основным фактором, определяющим выбор подходящего именного и патронимического антропонима, является семантика имени-отчества. Так, например, как пишет в своем ономастическом словаре А.В. Суперанская,

значение имени матери Родиона Раскольникова – *Пульхерия* – описывает не только внешность героини («… лицо ее все еще сохраняло в себе остатки прежней *красоты*, и к тому же она казалась гораздо моложе своих лет, что бывает почти всегда с женщинами, сохранившими *ясность духа*, свежесть впечатлений и честный, *чистый жар сердца* до старости», «волосы ее уже начинали седеть и редеть, маленькие *лучистые* морщинки уже давно появились около глаз, щеки впали и высохли от заботы и горя, и все-таки это лицо было *прекрасно*...»), но и ее душевную составляющую. Имя персонажа очень гармонично дополнено патронимом *Александровна* – происходит из греческого греч. Alexandros: alexō защищать + anēr, andros муж(чина). Таким образом, становится понятным, что Пульхерия Александровна наделена не только ясностью и чистотой духа, но и представлена как «защитница» – в первую очередь своих детей, так как ради их блага, как и всякая мать, пойдет на что угодно.

Также ярким примером выбора антропонима, исходя из семантики имени, является именной компонент *Марфа*, принадлежащий жене Аркадия Ивановича Свидригайлова. Согласно современному словарю личных имен А.В. Суперанской, имя *Марфа* переводится с сирийского языка как «госпожа», «хозяйка». По сюжету романа Марфа Петровна влюбилась в Аркадия Ивановича Свидригайлова и заставила его на себе жениться, в обмен она выплатила за своего мужа долги, вызволила его из тюрьмы, однако устанавливала границы дозволенного мужу и на протяжении всего брака держала его в подчинении. Все перечисленное характеризует Марфу Петровну как властную и сильную женщину, что отражено не только в именном, но и в патронимическом компоненте. Так, имя Петр в переводе с греческого означает «скала», «камень». Такая семантика имени-отчества персонажа, на наш взгляд, достаточно сильно контрастирует с фамильным компонентом антропонима. Так, фамильный компонент *Свидригайлова* является автологически мотивированным антропонимом (выражающим прямое значение), вторая часть которого «гайл» (апеллятив, имя нарицательное)) означает по-немецки (geil) – похотливый, сладострастный. Подобное описание совсем не подходит образу Марфы Петровны, так как эта фамилия на самом деле принадлежит ее мужу, действительно похотливому, сладострастному человеку, погрязшему в собственных пороках. Несмотря на то, что чаще всего Достоевский называет своего героя именно по фамилии, сложность и многогранность этого персонажа выходит далеко за рамки понятия «сладострастие». Также стоит обратить внимание на семантику именного и патронимического компонентов. В ономастическом словаре А.В. Суперанской встречаем следующее: имя *Аркадий* происходит из греческого Arkadios – житель Аркáдии, скотоводческой области в центральной Греции, пастух. Несмотря на то, что Аркадия – это реальная историческая область, в европейской культуре за

Аркадией закрепилось значение утопического места, жители которого ведут мирную беззаботную жизнь, полную бесконечных удовольствий на лоне природы (идеализированный образ реальной Аркадии). Вместе с тем существует крылатое латинское выражение Et in Arcadia ego, дословный перевод которого «И в Аркадии я». В данном случае «я» — это Смерть, которая обращается к смертным с напоминанием, что и в самом *счастливом и беззаботном* месте, под которым как раз таки и подразумевается идиллическая Аркадия, всех когда-нибудь ждёт неминуемый конец. Так и для Аркадия Свидригайлова, который вплоть до 50 лет отчаянно прожигал свою жизнь («Нет, какой я игрок. Шулер — не игрок...», «Целая компания нас была, наиприличнейшая, лет восемь назад; проводили время…»), думая, что удовольствия будут бесконечными, а все его темные деяния (изнасиловал девочку, которая впоследствии покончила с собой, довел до самоубийства дворового Филиппа), которые являются следствием убеждения Свидригайлова в собственной беспрекословной правоте, останутся безнаказанными. Но смерть как духовная, так и физическая (по сюжету романа герой покончил жизнь самоубийством из-за отсутствия смысла в дальнейшем существовании и неверия в воскрешение собственной личности из пучины пороков), была неизбежна с того самого момента, как он переступил черту дозволенного, встал на греховный путь вседозволенности и, что гораздо более важно, очень долго не чувствовал раскаяния. Однако значительным противовесом к отрицательной мотивировке фамильного и именного компонентов выступает патронимическая составляющая. Так, имя *Иван* переводится с древнееврейского как «Яхве (бог) помиловал». Здесь стоит вспомнить, что перед самоубийством искренне не верующий Свидригайлов совершает нехарактерные для своего образа жизни и мировоззрения поистине благородные деяния: дарит 3 тысячи рублей, оставляет пятнадцать тысяч своей пятнадцатилетней несостоявшейся невесте. К этому времени по сюжету романа уже состоялось судьбоносное для Свидригайлова свидание с Дуней, уже получил отказ от нее – последняя надежда на спасение его полумертвого существования, а значит, он уже где-то в глубине души знает, что вот-вот покончит с жизнью. Следовательно, не случайно Аркадий Иванович перед смертью пускается в «благотворительность», все же надеется на прощение Господне.

В научных литературных кругах широко распространена теория о том, что Свидригайлов является двойником главного героя романа. Исходя из этого предположения, трехкомпонентный антропонимический вариант *Аркадий Иванович Свидригайлов* можно объединить с антропонимом *Родион Романович Раскольников*. Здесь стоит обратить внимание на то, что как и в случае с именным компонентом Аркадий, так и в случае с именным компонентом Родион, этимология имен связана с географическими местами.

Так, *Родион* в переводе с греческого – житель Ро́доса. Родос – это четвертый по величине остров в Греции, на котором находилось одно из семи чудес света – статуя *бога Солнца Гелиоса* высотой 35 метров, называемая «Колосс Родосский». Этот факт наводит читателя на мысль о предназначении героя, особенно, если вспомнить слова Порфирия Петровича, когда он обращался к Раскольникову: «Станьте солнцем, вас все и увидят». На идею «человека-солнца» также указывает происхождение имени *Роман*, которое является родственным для имени Ромул, в то время как именно он (основатель Рима, по имени которого и назвали город) провел первый триумф – торжественное вступление в столицу победоносного полководца и его войска (по сюжету романа Раскольников часто сопоставляется с Наполеоном-триумфатором). Однако, несмотря на очень привлекательную идею *спасителя*, так или иначе заложенную в имени-отчестве персонажа, фамильный компонент *Раскольников* тоже очень важен в понимании образа героя, так как он отражает его трагедию. Фамилия *Раскольников* – апеллятивно-мотивированный антропоним, апеллятив в данном случае – «раскол». Разумеется, можно сказать, что значение апеллятива очевидно, так как *Раскольников раскалывает* старухе-процентщице голову, но внимательный читатель помнит строки из романа: «Разве я старушонку убил? Я себя убил, а не старушонку! Тут так таки разом и ухлопал себя, навеки!.. А старушонку эту черт убил, а не я…».

Становится гораздо вероятнее, что раскол происходит в душе самого персонажа, причем задолго до убийства Алены Ивановны и ее сестры. С одной стороны, Раскольников – это человек «без кожи», он остро ощущает каждое человеческое страдание, а учитывая, что страдания эти буквально на каждом углу, трудно себе представить, насколько тяжело ему существовать на земле, не имея возможности помочь из-за собственной нищеты. Но с другой стороны, он гоним своей бесчеловечной теорией о высших и низших, об уникальных и посредственных, которая убивает природную любовь Раскольникова ко всем угнетенным людям. Таким образом, в Раскольникове противоборствуют два начала: врожденная сердечная добродетель и сострадание и холодная расчетливость (или та самая «дорога в ад», выстланная «благими намерениями»), высокомерие и себялюбие, из которых и родилась его «прогрессивная» теория.

Первым героем в романе, услышавшим ту самую теорию Раскольникова об избранных, стал не менее интересный персонаж Порфирий Петрович – пристав следственных дел. Имя собственное *Порфирий Петрович* выделяется на фоне остальных тем, что является единственным двухкомпонентным антропонимическим вариантом среди мужских именований. Лишив антропоним фамильного компонента, Достоевский наделил персонажа в романе особой задачей – он представляет оппозицию Раскольникову, причем не только с точки зрения каких-то идей

и расхожести во взглядах, но и с законодательной точки зрения: Порфирий Петрович является официальным представителем правоохранительных органов. Помимо этого, автор окутал личность следователя тайной, не присущей ни одному из героев романа: читателю незнакомы ни история, ни происхождение персонажа, известно только, что он дальний родственник Разумихина. Трудно представить себе его характер, взгляды, пристрастия, мировоззрение, так как взор его направлен «извне», вокруг. Он знает все обо всех, однако понять постороннему (впрочем, даже Разумихину – самому близкому к Порфирию человеку), каковы истинные мотивы действий Порфирия Петровича («…пристав вдруг прикинется в разговоре-споре, будто поддерживает теорию о том, что в преступлении всегда среда виновата, хотя сам как раз стоит за нравственную и юридическую ответственность преступника; то вдруг объявит себя женихом и нарядится в «новое платье», хотя позже выяснится, что это он из-за обновы как раз и решили подшутить над знакомыми и приятелями...») невозможно, поскольку тот тщательно скрывает свою истинную сущность за добродушным лицом и домашним халатом. Более того, если в случае с Раскольниковыми и Мармеладовыми мы имеем дело с целыми семействами, то Порфирий Петрович – один, у него нет родственников, и, следовательно, нет фамилии, которая как бы является общим, объединяющим звеном в каждой семье. На превосходство персонажа над другими героями романа указывает не только отсутствие фамильного антропонима, но и имя-отчество персонажа. Так, имя *Порфирий* в переводе с греческого означает пурпурный: этот цвет с античных времен ассоциировался с властью и богатством. В сочетании с отчеством героя – *Петрович* (первый русский император – Петр Великий) – становится понятно, что в его имени и отчестве есть намек на власть над другими людьми, более того он и представляет эту власть, являясь приставом следственных дел, что также можно связать с его выдающимися навыками тонкого психолога.

Таким образом, проведя антропонимический анализ, мы пришли к выводу, что имя собственное в романе Ф.М. Достоевского приобретает особую значимость, выполняя не только номинативную функцию, но и характеризующую. Личное имя персонажа не нейтрально: оно определяет характер и поведение героя. Кроме того, имя собственное помогает автору реализовать свой художественный замысел, а читателю – постигнуть глубину этого замысла.

Список литературы:

1. Белов, С.В. Имена и фамилии у Достоевского // Телескоп, 2014 – № 6.

2.Достоевский, Ф.М. Преступление и наказание. – М., Славянка. – 1993.

3.Суперанская, А.В. Современный словарь личных имён. – М.,2005.
4.Фонякова, О.И. Имя собственное в художественном тексте. – Л.,1990.
5.Из опыта работы над романом Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание». – Подольская И.А. КГУ_ЭЛ_.docx https://znanio.ru/media/iz-opyta-raboty-nad-romanom-fm-dostoevskogo-prestuplenie-i-nakazanie-2532450.

Липнягов Б. В.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(оркестровые духовые и ударные инструменты)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ТРИДЦАТЬ ЛЕТ ОТДЕЛЕНИЮ ДУХОВЫХ И УДАРНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ СУРГУТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА: ИСТОРИЯ, ДОСТИЖЕНИЯ, ПЕРСПЕКТИВЫ

История открытия отделения духовых и ударных инструментов в Сургутском музыкальном училище (именно так тогда именовался Сургутский музыкальный колледж), по мнению автора статьи, начиналась не в Сургуте, а в соседнем городе Нефтеюганске.

Два музыканта-духовика из Нефтеюганска Б. Липнягов и Б. Ошивалов пришли к взаимному решению, что для развития духового искусства в регионе, а также своего профессионального роста необходимо открыть отделение духовых и ударных инструментов в музыкальном училище. Для реализации своей идеи музыканты, на тот период – студенты Красноярского государственного института искусств, связались с руководством Сургутского музыкального училища.

Первая встреча инициативной группы с директором И.К. Хейшхо и заместителем директора по учебной работе А.В. Шипитько Сургутского музыкального училища состоялась в январе 1989 года. Однако, она была безрезультатна. Директор подтвердил важность и значимость открытия в училище отделения духовых и ударных инструментов, но аргументировал свой отказ отсутствием полного штата педагогических кадров для открытия отделения, музыкальных инструментов, нотной литературы. Главным же его аргументом было отсутствие санкции руководства по этому вопросу.

Несмотря на первую неудачу, идея продолжала развиваться.

Необходимо отметить, что важную роль в открытии ОДиУИ в Сургутском музыкальном училище сыграли два преподавателя: руководитель студенческого камерного оркестра «Концертино» В.И.

Гришин, который хотел преобразовать свой камерный оркестр в симфонический, и преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Е.И. Гусаков, желавший продолжения получения профессионального образования своего сына (обучения игре на кларнете).

Эти два преподавателя убеждали руководство музыкального училища и начальника городского управления культуры Я.С. Черняка в необходимости открытия в Сургутском музыкальном училище отделения духовых и ударных инструментов.

После совместно приложенных усилий в 1991 году было открыто отделение духовых и ударных инструментов и произведён первый набор студентов на первый курс.

Первый набор состоял из четырёх студентов: Л. Струниной (флейта), Л. Журбы и А. Пятнициной (саксофоны), П. Зотова (труба).

Первыми преподавателями отделения стали В.А. Санин, С.В. Хмелёв и Б.М. Ошивалов, который был назначен заведующим отделением.

Необходимо назвать и студентов второго набора, потому как впоследствии многие из них закончили музыкальные вузы, стали профессиональными музыкантами, заняв места в музыкальных коллективах города. Второй набор составили М. Железнова (гобой), Д. Мотора, А. Бердюгин и Д. Гусаков (кларнеты), А. Мараховский (саксофон), А. Лыжник (труба).

Состав преподавателей на отделении постепенно увеличивался: в 1993 году после окончания Красноярского государственного института искусств пришёл работать второй член инициативной группы Б.В. Липнягов, с появлением которого в училище были открыты классы тубы и тромбона, он же взял на себя миссию обучать студентов методике игре на духовых инструментах.

После окончания Астраханской консерватории в 1995 году в училище пришел работать преподаватель-совместитель М.Д. Гуменюк (класс валторны).

Происходила ротация педагогического состава. Так, вместо В.А. Санина класс гобоя с 1996 года вела Л.Е. Панкова, выпускница Воронежского института искусств. Полноценный класс ударных инструментов был открыт после прихода выпускника Саратовской консерватории в 1997 году Ю.Ю. Евсеева. С 2001 года был открыт класс флейты, который возглавила выпускница Саратовской консерватории Н.С. Акимова. Ценным приобретением для преподавательского состава стал приход на отделение В.В. Фокеева (класс трубы) и С.С.Богатова (класс ударных).

За 30-летний период существования ОДиУИ в разные годы преподавателями на отделении работали Я.И. Тимофеева, Л.А. Сухоногова (класс флейты), А.С. Титлянов (класс фагота), А.В. Лунёв (класс валторны),

А.Н. Алексеева, Е.Б. Ян (класс гобоя), А.И. Мараховский (класс саксофона), последние два преподавателя являются уже выпускниками нашего отделения.

Сегодня отдел духовых и ударных инструментов представляет собой коллектив опытных преподавателей, а именно: Н.С. Акимова (класс флейты), В.В. Ширшов (класс гобоя), Б.М. Ошивалов (класс кларнета и саксофона), М.А. Рындова (класс фагота), В.В. Фокеев (класс трубы), Б.В. Липнягов (класс тубы и тромбона), С.С. Богатов (класс ударных инструментов).

Первые годы существования отделения при отсутствии преподавателей некоторых духовых специальностей работающим на отделении преподавателям приходилось вести не только свою или родственную специальность, но и другие, например: Б.М. Ошивалов, кроме класса кларнета и саксофона, вёл класс флейты, гобоя и даже непродолжительное время класс фагота.

Преподаватель по классу трубы С.В. Хмелёв обучал и выпускал тубиста Антона Заякина, который перевёлся в Сургутское музыкальное училище из Тюменского училища искусств после окончания третьего курса.

Открытие ОДиУИ в училище было воспринято неоднозначно. Одни коллеги-музыканты, работавшие в учебном заведении, приветствовали это событие, были и такие, которые старались подчеркнуть свою значимость и демонстрировали превосходство над новыми коллегами другой музыкальной специальности.

Следует отметить, что такое неравное отношение к духовикам накладывало отпечаток на всю работу отделения. Например, приобретение духовых музыкальных инструментов происходило в последнюю очередь, создавались препятствия для поездок на конкурсы и другое.

Некоторые коллеги-духовики, работающие в детских музыкальных школах, к открытию отделения в училище и появлению новых музыкантов-духовиков отнеслись с настороженностью и недоверием. Позже понадобились немалые усилия и настойчивость преподавателей ОДиУИ колледжа, чтобы это недоверие превратить в сотрудничество.

На период открытия ОДиУИ в училище специальностей духовых и ударных инструментов в музыкальных школах города было очень мало, как и в целом в округе. Поэтому поступающих на отделение, окончивших музыкальную школу, были единицы. Большая часть поступавших на ОДиУИ состояла из выпускников музыкальных школ по другим исполнительским специальностям (фортепиано, баян и т.д.). Часто приходилось обучать поступивших студентов без музыкальной подготовки. Несмотря на такой состав поступающих (имеющих слабую подготовку или вообще отсутствие таковой), требования ко всем первокурсникам были единые, установка на достижение высокого профессионального

исполнительского уровня была в приоритете, и пример в этом студентам подавали все преподаватели отделения.

Благодаря высокому уровню профессионального мастерства преподавателей, все студенты, независимо от их подготовки при поступлении, заканчивали училище (позднее колледж), демонстрируя высокое исполнительское мастерство и достойные знания, приобретённые за весь период обучения.

Начиная с первых выпусков, многие выпускники ОДиУИ по окончании колледжа успешно поступали в музыкальные вузы страны. Так, из первого выпуска в РАМ им. Гнесиных поступил Павел Зотов, из второго студентом этого же учебного заведения стал Дмитрий Мотора. Андрей Бердюгин, Денис Гусаков, Андрей Мараховский поступили в Уральскую государственную консерваторию им. М.П. Мусоргского. Это стало традицией.

В 1997 году в Ханты-Мансийске был открыт Центр искусств для одарённых детей Севера, что, на наш взгляд, вызвало определенные сложности в работе ОДиУИ. С открытием этого центра изменилась политика музыкального образования в округе. Этот центр получил преимущество перед другими учебными заведениями. Для его развития были созданы все условия, как считали многие, в ущерб прочим. Время расставило все на свои места. Высокий профессионализм преподавателей училища, дух музыки и творческого отношения к работе, царившие на отделении духовиков, достижения обучающихся на ОДиУИ стали доказательством мастерства и профессиональной состоятельности преподавателей отдела.

За тридцать лет существования сменилось три заведующих отделом: открывал отделение и организовывал его работу на первоначальном этапе Б.М. Ошивалов, продолжалось развитие ОДиУИ под руководством Б.В. Липнягова, в настоящее время заведующим ПЦК ОДиУИ является В.В. Фокеев.

За весь период существования отделения было выпущено 103 специалиста, 81 % окончивших поступили в музыкальные вузы по своей специальности. Многие из них стали профессиональными музыкантами, артистами оркестров, преподавателями детских музыкальных школ и колледжей. Двое наших выпускников окончили аспирантуру (это Илья Негребецкий и Валентин Мостепанов). Особо следует отметить двух выпускников отделения, ставших авторитетными преподавателями Колледжа русской культуры им А.С. Знаменского, – А.И. Мараховского, В.С. Мостепанова.

Достижения

Самым главным достижением за тридцать лет напряжённой работы ОДиУИ является создание исполнительских школ на духовых инструментах

в г. Сургуте и округе в целом; укрепление высокого уровня исполнительского мастерства на духовых и ударных инструментах; наполнение города Сургута и округа специалистами, как преподавателями детских музыкальных школ, так и оркестровыми музыкантами-духовиками (и что особенно важно, многие из них окончили музыкальные вузы и вернулись работать в округ. Тем самым ОДиУИ способствовало экономии бюджетных средств города и округа, поскольку при наличии специалистов хорошего уровня и подготовки нет необходимости приглашать их из других регионов, затрачивая на это большие средства).

Открытие ОДиУИ в Сургутском музыкальном училище позволило наполнить и расширить состав муниципального, а позднее – филармонического оркестра духовых инструментов «Сургут–Экспресс–Бенд» вначале за счёт преподавателей отделения, а позже студентов и выпускников. Необходимо отметить, что исполнительский уровень оркестра значительно возрос.

Наши выпускники и студенты работают и в филармоническом оркестре русских народных инструментов «Былина», в ансамбле Сургутского музыкально-драматического театра, создают ансамбли различных составов и выступают в городе Сургуте.

Отдельно хочется остановиться на создании и развитии симфонического оркестра в Сургуте. Этот процесс имеет прямое отношение к открытию и работе ОДиУИ.

Создать симфонический оркестр без исполнителей на духовых и ударных инструментах невозможно. Какой бы ни был опытный и талантливый руководитель (дирижёр) оркестра, без хорошо подготовленных духовиков и ударников симфонический оркестр не состоятелен.

Так, горячо приветствующий открытие ОДиУИ руководитель муниципального камерного оркестра «Концертино» В.И. Гришин первым ввёл духовые в состав оркестра. Партии духовых инструментов исполняли преподаватели и наиболее подготовленные студенты. При этом оркестр кардинально изменился и достиг достаточно высокого уровня и успеха. Стал выступать уже как концертный коллектив.

Но наиболее значительным шагом явилось создание настоящего малого симфонического оркестра (не только по составу, но и по репертуару и звучанию).

Это стало возможным после приезда и начала работы с оркестром профессионального дирижёра Б.В. Лагоды. Он сформировал полноценный оркестр и постепенно превратил его в подлинную концертную единицу. Работа была поставлена на профессиональные рельсы практически как в составе филармонической организации. К слову, первые абонементы для младших и старших школьников были созданы оркестром задолго до открытия Сургутской филармонии. Эта программа называлась

«Симфонический оркестр детям». Над ней непосредственно работали дирижёр и художественный руководитель оркестра Б.В. Лагода, администратор оркестра и менеджер абонемента Б.В. Липнягов.

В оркестре играли преподаватели (Б.М. Ошивалов, С.В. Хмелёв, М.Д. Гуменюк, Б.В. Липнягов, Е.Б. Ян, В.В. Фокеев, А.С. Титлянов) и лучшие студенты ОДиУИ (Д. Мотора, А. Бердюгин, Д. Григорьева, Д. Паршина, А. Бурнина, Г. Косова, В. Мостепанов, В. Гутов, Д. Поляков, А. Плескач и другие). Необходимо отметить, что деятельность Б.В. Лагоды как дирижёра оркестра и преподавателя колледжа оказала большое влияние на воспитание студентов-духовиков, игравших у него в оркестре.

Оркестр стал широко известен за пределами ХМАО. Многие крупные города по примеру Сургута стали создавать свои симфонические оркестры. До появления симфонических оркестров в Челябинске, Кургане и позже в Тюмени на обширной территории Западной Сибири и Уральского региона они существовали только в Екатеринбурге и Омске.

Таким образом, открытие ОДиУИ в Сургутском музыкальном училище прямо или опосредованно оказало влияние на рост музыкальной культуры не только в ХМАО–Югре, но и в Уральском и Сибирском федеральных округах.

Нельзя не упомянуть и о другом важнейшем событии, каковым является открытие в Сургуте филармонии, идея создания которой регулярно высказывалась преподавателем ОДиУИ Б.В. Липняговым, а активно продвигалась преподавателем отделения теории музыки колледжа О.В. Березюковой. Логика развития музыкальной индустрии в городе и понимание руководителями сферы культуры важности и своевременности такого шага привели к открытию в 2003 году Сургутской филармонии.

Развитие отделения и профессиональная подготовка студентов невозможны без главных помощников преподавателей в учебном процессе, концертной жизни и конкурсной деятельности студентов – без концертмейстеров. Большая доля успеха отделения – это и их заслуга, их титанический и напряжённый труд. Так, первыми концертмейстерами и помощниками преподавателей стали В.Г. Кожемякина, Т.В. Бурая, Л.М. Царегородцева, Е.Н. Машковцева, позже к ним присоединились молодые концертмейстеры: О.М. Грабарук, Ю.В. Батакова, А.П. Кубай и другие.

В списке достижений ОДиУИ – победы наших студентов на конкурсах различного уровня, начало которым положила победа Павла Зотова на Межрегиональном конкурсе молодых исполнителей на духовых инструментах в г. Челябинске в 1994 году. Он завоевал звание лауреата II степени, при этом первая премия на этом конкурсе никому не была присуждена. Победы студентов на конкурсах продолжились. За весь период существования ОДиУИ завоёвано 68 дипломов конкурсов различных уровней – от международных до окружных.

Обширна и география трудоустройства наших бывших студентов – от Хабаровска до Московской области.

Перспективы

Перспективы роста и дальнейшего развития ОДиУИ связаны с подготовкой кадров для преподавания на духовых отделениях ДМШ города и округа. Пока ещё остаётся много вакансий на этих отделениях в детских музыкальных школах. Каких-то духовых специальностей просто нет в этих учебных заведениях, например: гобоя, фагота, валторны, тромбона и тубы. А класс ударных инструментов вообще является большой редкостью для музыкальных школ.

При условии роста населения города и округа должно увеличиваться и количество музыкальных коллективов с участием духовых инструментов (духовых, народных, эстрадных оркестров и ансамблей), открываться новые ДМШ и ДШИ и, в первую очередь, необходимо возрождение музыкальной школы при Сургутском музыкальном колледже. Это большой задел для серьёзной работы.

Есть ещё одно, по-настоящему не развитое направление, связанное с открытием и развитием музыкальных коллективов (оркестров) театров, как Сургутского музыкально-драматического, так и других театров в ХМАО, а в перспективе – и возможность открытия театра музыкальной комедии или театра оперетты.

Но одной из важнейших задач развития отделения остаётся профессиональное взаимодействие с преподавателями отделений духовых и ударных инструментов ДМШ города и округа.

Наиболее сложной и трудно реализуемой задачей является аккумулирование педагогического опыта в среде исполнительских специальностей. Методическая же и научно-исследовательская работа (курсы повышения квалификации, мастер-классы, конференции, музыкальные форумы и пр.) способствовала бы росту и развитию профессионального сообщества и подготовке профессиональных кадров музыкальной сферы для региона.

P.S.

Выражаю искреннюю благодарность за информационную поддержку в написании данной статьи своим коллегам: Н.С. Акимовой, Б.М. Ошивалову, В.В. Фокееву, С.С. Богатову, М.Д. Гуменюку, Ю.Ю. Евсееву, Л.М. Царегородцевой и специалисту учебной части колледжа И.Б. Насибуловой.

Список литературы:

1. Буклет: Сургутское музыкальное училище / Текст: Евгений Гусаков. – Сургут:Тип. РИИЦ «НП». – 16 с. – Текст: непосредственный.

2. Буклет: Сургутскому колледжу – 35 лет / Редактор-составитель Л.А. Серебрякова. – Сургут. – С. 24–26.
3. Бюджетное профессиональное образовательное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Сургутский музыкальный колледж»: [Сайт] / учредитель БУ «Сургутский музыкальный колледж». – URL: https://surgutmusic.ru/ (дата обращения: 10.09.2021).
4. И мастерство, и вдохновение… 40 лет / Сост.: С.Г. Лалаян, Н.И. Школенко и др. – Сургут: ООО «Бишоп». – С. 77-85.
5. По клавишам искусства, по струнам мастерства... Сурутский музыкальный колледж – 40 лет. Калейдоскоп музыкантов Севера.– Сургут: «Винчера», 2012. – С. 59–61. – ISBN 978-5-905574-11-5.
6. Симфония наших сердец / Сургутский музыкальный колледж. – Сургут; Екатеринбург: ООО «ПП Артикул», 2017. – С. 44–47. – ISBN 978-5-905574-40-5.

Радаева О. С.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(инструменты народного оркестра)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ЗНАЧЕНИЕ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В. В. АНДРЕЕВА НА РУБЕЖЕ XIX-XX ВВ. В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОСТИ (К 160-ЛЕТИЮ СО ДНЯ РОЖДЕНИЯ)

Какой это талантливый,
какой интересный человек!
История нашей музыкальной жизни
не забудет его крупной индивидуальности и
его своеобразной большой заслуги!
В. П. Коломийцев

Россия всегда была богата талантами. Много блестящих имен внесено ею в летопись мирового искусства, и среди них есть имена людей, которых обычно называют «самородками», занимающих в искусстве особое место, тех, кто достиг вершин мастерства и признания благодаря природным данным и способностям, большому желанию, страсти к искусству и инициативе, многократно помноженными на целеустремленный труд.

Первое место среди них по праву принадлежит патриарху народной музыки в России – В. В. Андрееву, человеку, который своим художественным инстинктом почувствовал скрытую красоту национальных народных инструментов и их выразительные возможности; кто не только самостоятельно добился виртуозного мастерства исполнения, но и совершенствовал их конструкции, а затем и доказал, что народный инструмент и сам по себе, и в групповом сочетании может быть основой большого свежего искусства, сегодня утвердившего себя на родине и за рубежом. Значение подобного явления трудно переоценить, так как оно не имело аналогов в прошлом.

Наверное, можно говорить о большом количестве поистине счастливых стечений обстоятельств в судьбе музыканта. Будучи дворянином по происхождению, В. В. Андреев в домашнем кругу, как это было свойственно людям его сословия, получил хорошее музыкальное воспитание, что позволило ему к 14 годам овладеть игрой на 12 музыкальных инструментах; это и особый дар привлекать к себе людей, благодаря которому на протяжении всей жизни маэстро с ним всегда были его верные соратники, коллеги, одаренные единомышленники, помогавшие и во всем обеспечившие успех.

В. В. Андреев дорог нам не только потому, что извлек русские народные инструменты из «мрака первобытности, приниженности и запустения» [1, с. 27] и вернул их народу в усовершенствованном виде, но и потому, что все настоящие достижения в области народно-инструментального искусства связаны с его именем. В этом году любители и профессионалы отметили 160-летие со дня рождения создателя Великорусского оркестра.

В отечественной истории период рубежа XIX-XX вв. принято оценивать как «переломную», «кризисную» и противоречивую эпоху, наполненную существенными изменениями в общественном сознании, связанную с переосмыслением представлений о мире, вовлечением всех слоев общества в сферу промышленного производства; достижениями в науке и образовании, общественной жизни, подъемом художественной культуры.

В современной России ситуация в определенной мере напоминает «переходную эпоху» рубежа XIX-XX вв.: глубокие перемены, через которые прошла наша страна на рубеже XX и XXI столетий, затронувшие все стороны национального бытия, в наибольшей степени коснулись его духовной составляющей. Значительное место в жизни общества стала играть культурная унификация, вызванная глобализацией современного мира, несущей определенную угрозу для традиционной культуры.

Интерес, проявляемый к событиям прошлого и к истории, вполне закономерен не только потому, что весь долгий и трудный процесс развития

народной музыки заслуживает того, чтобы об этом знали любители и ценители национального искусства, но и потому, что без истории нельзя понять и осознать процессы настоящего.

В конце XIX – начале XX вв. существенным признаком общественного движения стала повсеместная просветительская деятельность, обращенная ко всем слоям общества. Своим долгом передовая часть интеллигенции считала бескорыстное служение народу, его просвещение. В связи с этим создавались объединения в разных сферах общественной жизни, многие крупные деятели пытались решить проблемы укрепления национального сознания народа.

Деятельность В. В. Андреева развивалась в русле общих для всех общественных деятелей размышлений о судьбе России и попыток решить реальные социальные и политические проблемы, найти ответы на сложные вопросы современности. Проявляя завидную работоспособность, он успел за короткое время сделать чрезвычайно много.

Как педагог-просветитель В. В. Андреев создал не только многочисленные классы и курсы по обучению игре на народных инструментах России, но и основал целую школу инструментального искусства, тем самым заложив крепкий фундамент народной музыкальной традиции. Принимал самое деятельное участие в возрождении музыкального фольклора страны как богатейшего пласта культурных ценностей жизненного опыта поколений.

Бесспорно, самым могучим, самым действенным средством утверждения Андреевских идей явился Великорусский оркестр и его поистине триумфальные концертные выступления в России и за рубежом. Этому признанию предшествовали долгие годы кропотливого, самоотверженного труда.

В своей работе В. В. Андреев расширил границы воздействия оркестра. Сотни восторженных рецензий в русской и иностранной печати, высокая оценка выдающихся деятелей мировой культуры свидетельствуют о том, что Великорусский оркестр блестяще справился со своей ответственной задачей, поставленной перед ним его основателем.

Концертируя за рубежом, он стремился показать самобытную красоту народного творчества, совершенством исполнения на русских народных инструментах народной песни вызвать у слушателей симпатии к русскому народу. В результате за рубежом во Франции, Англии, Германии, Соединенных Штатах возникали оркестры русских народных инструментов, а интернациональный язык искусства способствовал претворению в жизнь принципов В. В. Андреева за рубежом.

Заслуги В. В. Андреева перед русской и мировой культурой огромны. Он усовершенствовал и вывел на широкую концертную эстраду домру и балалайку, сформировал исполнительские традиции игры на народных

инструментах, заложил основы репертуара для народных русских оркестров, разработал важнейшие педагогические принципы обучения игре на них и использования каждого инструмента в оркестре, написал или содействовал написанию первых учебных пособий, предпринял попытку придать организованный характер распространению народных инструментов.

Музыкантам, общественным деятелям современности, которые сетуют в печати и средствах массовой информации на трудности обретения идеи национального самосознания, проблемы национальных отношений в современной России, образования и построения сильного единого государства, можно было бы обратиться к опыту прошлого, изучив и переняв в том числе опыт В. В. Андреева. Опыту, в котором сказался историзм мышления выдающегося русского музыканта, сумевшего увидеть перспективу развития инструментов и предсказать им большое будущее, наследие которого было развито и обогащено многочисленными учениками и последователями.

«Я был бы рад всей душой, если бы признание моих трудов вдохновило бы и окрылило энергией, и дало бы необходимое терпение и другим труженикам на родной ниве, чтобы они могли черпать свои силы в сознании того, что их мирный и честный труд, доведенный до конца, всегда будет по достоинству оценен родиной. Не останавливаясь ни перед какими препятствиями, с верой в себя проработать до конца жизни на пользу народа – это величайшее счастье, и я знаю и вкусил его» [1, с.74].

Список литературы:

1. Андреев, В.В. Материалы и документы / Сост. Б.Б. Грановский — М.: Музыка, 1986. — 351 с.
2. Коломийцев, В.П. Статьи и письма / Сост. и авт. прим. Е. В. Томашевская, вст. ст. и ред. 10. А. Кремлева. Л.: Музыка, 1971. — 256 с.
3. Тихонов, А.В. Создатель Великорусского оркестра В.В. Андреев в зеркале русской прессы (1888—1917 годы). — СПб.: Предприятие СПб Союза художников, 1998. — 224 с.

Житкевич В.В.,
преподаватель по классу домры
МБУДО «Советская детская школа искусств»
г. Советский,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

СОВРЕМЕННЫЙ ВЗГЛЯД НА РОЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В ВОСПИТАНИИ УЧАЩИХСЯ

Глубокое познание музыкальной истории имеет большое значение для формирования духовного облика нового поколения. В процессе становления мировой музыкальной культуры складываются общезначимые ценности, исходящие из универсальных нравственных и эстетических аспектов, слухового восприятия и музыкального мышления. Особенно это стало актуально сейчас, в 21 веке. Большое значение в процессе духовного развития общества отводится образованию, так как оно является главным механизмом фиксации и обобщения человеческого опыта, занимая важное место в процессе осознанного самообучения человечества. Большую роль играет музыкальное образование.

Занятия музыкой дисциплинируют мышление, воспитывают сосредоточенность, развивают память. Перефразируя слова В.А. Сухомлинского, можно сказать, что без музыки нельзя представить полноценного воспитания умственных способностей и памяти. Занятия музыкой должны войти в жизнь как один из элементов умственной культуры. Положительное влияние музыки для людей стали замечать еще давно, когда она только стала зарождаться. Ее присутствие в каждой культуре дает понять, что она несет фундаментальное значение. Вместе с человечеством она постепенно развивается в течение всего времени существования, становясь лучше, красивее, значимее. Важное воздействие оказывает музыка на духовную и эмоциональную сторону человека, что позволяет сформировать вкусы, взгляды, характер человека. С помощью музыкального искусства люди всегда выражали взгляды и чувства. Оно стимулирует работу мозга, из-за чего Пифагор проводил занятия с учениками под приятное музыкальное сопровождение. Аристотель говорил, что влияние музыки на психику настолько сильное, что с ее помощью можно сформировать особенную личность. Авиценна считал, что сильным

является влияние музыки на здоровье человека, и ставил ее в один ряд с диетой, смехом, лечебными ароматами.

В системе дополнительного образования детей школы искусств занимают особое положение. Задача дополнительного образование – не только привить элементарные навыки игры на том или другом инструменте, а дать всем желающим детям общее начальное музыкальное образование; раскрыть и развить творческие способности каждого ребенка; способствовать воспитанию эстетического вкуса учащихся, приобщению их к мировой музыкальной культуре.

Перемены, которые мы видим в общественной жизни России XXI века, в значительной степени затронули систему образования и в том числе культуру. Противоречия за последние десятилетия привели к торможению развития ДШИ. Реальный путь повышения качества музыкального образования – это внедрение новых методов и переосмысление целей, усиление роли личности педагогов ДШИ, деятельность которых неразрывно связана с событиями общественной жизни.

Одной из центральных задач современной педагогики является поиск средств и приемов музыкально-слухового и творческого развития начинающих музыкантов и его органичное проникновение в различные процессы обучения. Педагогика в своей исторической преемственности представляет собой сложное явление, ведь посредством обучения осуществляется передача опыта от одного поколения к другому. Можно смело заявить, что ни одна профессия не требует столь длительного процесса обучения, как профессия музыканта, которая требует от человека таланта и колоссальных усилий.

Результативность деятельности преподавателя музыки зависит от его профессиональной компетентности. В нее входят не только методические и научные знания и навыки, но и умение работать с детьми, зависящее от общей культуры педагога, ценностей его ориентаций, представления о смысле деятельности и о себе, как специалисте. Компетентность, как свойство личности – основа профессионально-педагогической деятельности учителя, фактор развития его творческого потенциала. Музыкальная педагогика держит в руках ключи от многих проблем, внедряясь в самые тонкие вопросы детской педагогики и воспитания.

Процесс обучения в ДМШ возлагает на педагога большую ответственность. Под его руководством ученик не только познает основы музыкального искусства, но также развивает свой интеллект, приобретает умение мыслить нестандартно, заставляя действовать свою фантазию. Но главная задача педагога ДМШ – научить чувствовать искусство не только музыкальное, но и любое другое. Деятельность педагога детской музыкальной школы носит публичный характер и требует умения управлять своими чувствами и настроениями. Педагогический процесс связан с

постоянным творческим поиском, поскольку учителю приходится действовать в разнообразных, изменяющихся педагогических ситуациях.

Оптимальной формой общения между учителем и учеником является сотворческая деятельность, то есть творческое взаимодействие, когда учитель, обновляя свои методы и совершенствуясь, создает на уроке атмосферу поиска, в процессе которого формируется личность ученика. Таким примером является мой ансамбль домристов «Северные нотки», которым руковожу уже 10 лет. О профессиональном развитии свидетельствуют систематизация практического профессионального опыта, активный обмен опытом, общение с коллегами. Тема самообразования: «Игра в ансамбле как средство формирования у учащихся коммуникативных качеств в классе домры». Опыт работы был представлен на заседаниях районного методического объединения, семинарах-практикумах, на различных конкурсах. В 2016 г. заняла первое место в муниципальном конкурсе разработки открытого урока «Новые идеи». В 2017 г. приняла участие в III Кирилло-Мефодиевских чтениях «1917-2017: уроки столетия в контексте науки, литературы, живописи, музыки» с проектом «Русская классическая музыка XX века». В 2018 г. получила свидетельство участника на окружном семинаре «Кейс успешного лидера». На каждого ученика завожу индивидуальный план, который заполняется на протяжении всей учебы ребенка, где прослеживается вся информация об учебе.

Каждый ребенок – это индивидуальная личность и мы должны идти за ним, помогая ему. Дети все разные, в связи с этим существуют различные методики. Любая методика жива только тогда, когда она индивидуальна по отношению к каждому ребенку и может быть им органически воспринята; когда педагог руководствуется представлением о конечной цели работы с учеником и метод воспитания становится естественной частью всего педагогического процесса. Поэтому успех преподавателя в большой мере определяется его индивидуальным подходом каждому ребенку, поэтому следует изучать личность каждого.

Педагог должен постоянно учитывать особенности темперамента и характера любого ученика. Уметь находить объяснение взрывчатости и замкнутости, обидчивости и упрямству. Современный педагог – это музыкант, обладающий приемами психотерапии. Поэтому проблема психологической совместимости ученика и учителя – важное условие педагогического процесса. Если преподаватель вкладывает в работу все мысли, любовь и всю душу, то контакт с учеником возникает легко и просто.

В нашем обществе все процессы очень ускорены. Педагог должен обладать чувством нового, поэтому и встают перед каждым из нас проблемы собственного самовоспитания и самосовершенствования. Для

этого существуют курсы повышения квалификации, где каждый преподаватель может научиться чему-то новому, почерпнуть для себя нужную новую информацию, которая будет полезна не только ему самому, но и окружающим.

В школе искусств особое внимание также надо уделить учащимся, которые не планируют стать музыкантами-профессионалами. Здесь речь идет о воспитании музыкального вкуса, общей ориентации в стилевых и жанровых особенностях, творческом почерке композиторов и, конечно, любви к музыке. Большое внимание нужно уделить развитию музыкального мышления ребенка. Главное здесь – давать задачи, а не рецепты, развивать способность творчески общаться со знаниями, а не брать их в виде готовых истин.

Преподаватель для ученика всегда должен быть разным: то энергичным, то артистичным, то значительным, то спокойным. Но в любом случае преподаватель-музыкант должен помнить золотые правила музыкальной педагогики:

– развивать уверенность в своих силах;

– воспитывать важные качества: волю, дисциплинированность, артистизм;

– неустанно следить за ростом и переживаниями детей;

– помогать каждому ученику укрепиться в своей самостоятельности;

– приучить с детства воспринимать каждое выступление как праздник.

Учитывая современную умственную и физическую загруженность детей, мы всегда должны помнить, что здоровье ученика должно находиться на первом месте. Длительная болезнь ребенка усложняет педагогическую работу. Нужно всегда правильно учитывать время, необходимое для освоения учебной программы. Работа должна планироваться с некоторым перерасчетом лишнего времени, возможно, даже личного. Это даст возможность изменить направление занятий в случае болезни ученика или каких-либо неожиданностей, нарушающих учебный процесс.

Также важным аспектом педагогической деятельности является работа с родителями учеников. Если учителю удалось помочь родителям ученика понять свою роль в воспитании у ребенка любви к занятиям музыкой, значит, он приобрел надежных сторонников, на которых всегда можно положиться.

Педагогика – это человековедение, которое требует самозабвенного труда и доброты, тогда и рождается вдохновение, и сама работа становится творческой и интересной для всех. Музыкальная педагогика – это именно творчество, а не ремесло. Каждый настоящий преподаватель индивидуален, неповторим, как и сам ученик. У каждого свои пути. Но всегда нужно

помнить и знать, что профессионализм – непременное свойство и качество педагога.

Серьезное и любовное отношение к своей работе педагога музыканта приносит прекрасные и приятные плоды. Музыкальная педагогика была, есть и будет наукой и искусством, а также сферой, в которой строгие теоретические положения незримо переплетаются с тончайшими нитями, основанными на педагогической интуиции, профессиональном мастерстве и способностях человека, избравшего нелегкое, но приятное дело воспитания человека, личности.

Список литературы:

1. Рогозянский, А. Хочу или надо? О свободе и дисциплине при воспитании детей.- СПб.; Знаки,2001.- 190 с.
2. https://kdshi.kchr.muzkult.ru/media/2019/10/15/1263086113/Metodicheskij_doklad_Lichnost_sovremennogo_prepodavatelya_DSHI.pdf (обращение 11.03.2021 г.)
3. https://phsreda.com/e-publications/e-publication-10268.pdf

Жмаев Д.А,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство» (фортепиано)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ОРГАННАЯ МУЗЫКА КАК НЕОТЪЕМЛЕМАЯ ЧАСТЬ ДУХОВНО–НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МУЗЫКАНТА

Жизнь на сегодняшний день ставит новые актуальные проблемы перед музыкальным образованием. Проблема духовно-нравственного воспитания стоит в нашем обществе как никогда остро.

Современный студент, в современном бурно меняющемся мире совсем иной, нежели ранее. Он опережает своих предшественников в физическом развитии, но, увы, отстает в духовно–нравственном. К тому же, новые условия современной жизни не способствуют психическому здоровью детей: школьники и студенты, в условиях ранней компьютеризации, утрачивают образное мышление и творческие способности. Современному поколению свойственна большая степень «эмоциональной глухости», неспособности к эмпатии (осознанному сопереживанию текущего эмоционального состояния другого человека), что в дальнейшем приводит к проблемам в общении. Поэтому развитие

чувственного восприятия, способности к эмоционально-эстетической оценке – важнейшая задача музыкального образования. Актуальность проблемы духовно-нравственного воспитания молодого поколения связана, по крайней мере, с четырьмя аспектами:

во-первых, наше общество нуждается в подготовке широко образованных, эрудированных людей, обладающих не только знаниями, но и высоконравственными чертами личности;

во-вторых, в современном мире человек живет и развивается, окруженный множеством разнообразных источников воздействия на него как позитивного, так и негативного характера, которые ежедневно обрушиваются на неокрепший интеллект и чувства ребенка, на еще только формирующуюся сферу нравственности;

в-третьих, само по себе образование не гарантирует высокого уровня нравственной воспитанности, ибо воспитанность – это качество личности, определяющее в повседневном поведении человека его отношение к другим людям на основе уважения и доброжелательности к каждому. Константин Дмитриевич Ушинский (основоположник научной педагогики в России) писал: «Влияние нравственное составляет главную задачу воспитания»;

в-четвертых, вооружение нравственными знаниями важно и потому, что они не только информируют подрастающее поколение о нормах поведения, утверждаемых в современном обществе, но и дают представления о последствиях нарушения норм или последствиях данного поступка для окружающих людей.

Одна из важнейших задач художественного образования - это воспитание души человека средствами искусства (музыкой в частности), воздействие на процесс становления его нравственных качеств, идеалов. Главное, что должен сделать педагог - научить смотреть и видеть, слушать и слышать, создавать «родственное» отношение к произведениям искусства. Музыка не может прямо «перенести» нравственность в душу человека, она способна лишь непосредственно разбудить дремлющие в нём нравственные силы, возбуждая человеческие эмоции.

Духовно-нравственное воспитание музыканта средствами органной музыки трактуется мной как процесс целенаправленного приобщения личности к органной культуре, расширения музыкально-эстетического кругозора, развития творческого потенциала учащихся.

Орган, по словам российского педагога музыкального исполнителя и научного исследователя Исайи Александровича Браудо, «является плодом многовекового взаимодействия музыки, техники и науки». Нередко он используется не только как сольный, но и как ансамблевый, и аккомпанирующий инструмент, в сочетании с другими инструментами камерного ансамбля, оркестром, вокалистами и хором, используется в различных кантатно-ораториальных музыкальных жанрах, редко - в опере.

Кроме того, инструмент широко используется для исполнения партии basso continuo в музыке эпохи барокко. Для органа писали многие композиторы. Среди технологических возможностей органной культуры - универсальность органа, значительная вместимость органных залов, разнообразие репертуара, являющегося мировым культурным достоянием, его успешное функционирование обеспечивается единством инженерно-строительных, музыкально-исполнительских, композиторских, педагогических структур, объединенных понятием "органная культура". Именно поэтому на самых первых занятиях, я уделяю значительную роль знакомству с устройством инструмента, его становлением и развитием.

В процессе изучения воспитательных возможностей органной музыки, мною так же выделен ряд ее особенностей, среди них связь со многими культурно-историческими традициями христианского общества, богатство тембровых красок, своеобразие развития органной культуры, проявление творческой инициативы исполнителя – неограниченные возможности в выборе тембров и регистров. Выразительный ресурс органа позволяет создавать для него музыку широчайшего объёма содержания: от размышлений о Боге и космосе до тонких интимных отражений человеческой души. При слове *орган* хочется сыпать превосходными степенями и эпитетами вроде "величественный", "неземной", "божественный". Безусловно, этот инструмент может и должен стать основой педагогической системы художественного воспитания музыканта.

Остановлюсь подробнее на вовлечение в мир органной культуры. Этот процесс представляет собой комплекс из нескольких компонентов. Выделим три наиболее существенных: инновационный, познавательный, религиозный.

Учитывая тот факт, что современный обучающийся не представляет свою жизнь без компьютеров и смартфонов, я нахожу этому продуктивное применение - просмотр фото и видеоматериала об истории возникновения инструмента, о великих органистах, о самых известных органах. Обновление и развитие образования требует от преподавателей знания инновационных педагогических технологий и владения современной техникой, освоения новых форм и методов обучения. Один из показателей современных, творчески работающих педагогов - использование информационно-коммуникативных технологий в образовательном процессе. В нашем быстро развивающемся мире обычные, наиболее распространённые схемы обучения часто уступают место более эффективным. В работе с учащимися используются цифровые и электронные ресурсы: аудио, видеоматериалы, всевозможные графические, текстовые документы. Интернет-технологии активно внедряются в сферу музыкального образования и оказывают значительную помощь в творческой деятельности преподавателей и учащихся, могут применяться в

работе для сбора, анализа информации, знакомства с видео- и аудиоматериалам.

Не может не радовать тот факт, что с каждым занятием, с помощью мини-лекций, обучающиеся узнают каждый раз что-то абсолютно невероятное об этом инструменте, о его возможностях. Например, 64-футовые трубы, встречающиеся в наиболее крупных органах мира, дают звучание ниже контроктавы и способны издавать инфразвук, который, в свою очередь, способен влиять на психо-физическое состояние человека.

Крупнейший действующий духовой орган мира находится в торговом центре «Macy's Lord & Taylor» в Филадельфии (США) и встроен в здание, то есть само здание и есть инструмент, в нем 6 мануалов, 396 регистров, 28,5 тысяч труб. Он был построен в 1904 году и с тех пор неоднократно достраивался для увеличения мощности, в настоящее время весит 287 тонн.

«Морской орган» — архитектурное сооружение, находится в городе Задар (Хорватия). Представляет собой систему из 35 труб различного диаметра и высоты, расположенных под ступенями городской набережной, с отверстиями для вывода звука на тротуаре. Движение морской воды выталкивает воздух через трубы, вызывая диковинные сочетания звуков различной силы и протяжённости. Хорваты называют эту музыку – «песнь моря».

Орган используется в музыкальном оформлении к кинофильмам. Самые яркие примеры – «Призрак оперы», «Пираты Карибского моря». Эти мелодии особенно любимы и узнаваемы подрастающему поколению.

Эти, казалось бы, мало связанные с духовно-нравственным воспитанием факты, имеют колоссальный эффект: учащиеся начинают проявлять огромный интерес к занятиям, стараются узнать каждый раз что-то новое, сами активно участвуют в процессе получения и усвоения знаний. Это ли не путь к саморазвитию, к духовному и нравственному росту, когда появляется интерес и желание изучать что-то новое, достигать поставленных целей, совершенствоваться и воплощать свои знания, переживания и мысли в творчестве?

И последней наиболее важной, фундаментальной позицией является религиозный аспект.

Один из путей интенсификации музыкального образования - его насыщение новыми пластами музыкального искусства: музыкальным фольклором, современной академической музыкой, джазом, духовной музыкой. И именно орган, органная музыка как нельзя лучше воспитывает понимание и осознание духовно-нравственных постулатов. Духовная музыка, в данном случае органная, проникает в самое тонкое и сокровенное – душу человека, побуждает задумываться о вечном, о любви и нетленных ценностях, о роли человека в мироздании, о его миссии и предназначении.

В России духовно-нравственное воспитание традиционно содействовало становлению человека как личности, прежде всего на основе православной культуры, во всех формах ее проявления.

Значительную роль в воспитании духовности классическая педагогика отводит религии. Ян Амос Каменский (чешский педагог-гуманист) считал, что «стремление к всеобщей гармонии возможно, если сердца будут насыщаться божественной любовью». Ушинский называл религию «неисчерпаемым источником нравственного и умственного развития». Он подчеркивал: «Есть только один идеал совершенства, перед которым преклоняются все народности, – это идеал, представляемый нам христианством».

На уроках органа учащиеся знакомятся с самой известной и значимой из религий Западной Европы – католицизмом, с ее особенностями, сходством и различием с православной культурой; беседуем об эпохе расцвета органной культуры – барокко – в каких условиях творили композиторы, что их побуждало к этому, проводим параллели между тем временем и современным устройством мира.

Среди психологических возможностей художественного воспитания музыкантов средствами органной музыки - высокая нравственная, гуманистическая константа большинства органных произведений, специфические факторы восприятия, сравнимые с гипнотическим, экстрасенсорным воздействием органа, возникновение эффекта сопереживания, "сопричастности", духовного единения слушателей во время восприятия органной музыки, значительное мотивационное воздействие на обучающихся как на уровне сознания, так и на уровне подсознания.

Важнейшим фактором, расширяющим возможности использования органа в художественном воспитании музыканта непосредственно в учебных заведениях является появившееся в 1990-х годах большое количество разновидностей цифровых электронных классических органов.

Уроки органа, как уроки нравственности, ориентированы на оптимизацию эмоционально-личностного потенциала, на духовное становление. Музыка включается в общую систему духовного формирования личности человека.

Органная музыка несет в себе продуктивное развитие способности эстетического сопереживания действительности и искусства, умения вступать в особую форму духовного общения с эстетически преображенным и этически содержательным миром человеческих чувств, эмоций, жизненных реалий; развитие способности целостного, гармоничного восприятия действительности, нравственного, духовного мира путем активизации эмоционально-чувственной сферы; обеспечение психологической адаптации к музыке как виду искусства и предмету

обучения; развитие практических умений общения с музыкой; обогащение знаниями, стимулирование положительной мотивации.

Проблема духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения является одной из сложных и противоречивых задач как идейно-политического, так и научно-педагогического содержания, от решения которой зависит психосоциальное и духовное здоровье детей. Очевидна потребность в совершенствовании и обновлении практики духовно-нравственного воспитания школьников, в поиске новых подходов к воспитательной деятельности школы.

Для изучения уровня духовно-нравственной воспитанности учащихся в современной психолого-педагогической диагностике применяются различные методики, которые позволяют получить целостное представление о воспитанности учащегося на данный момент. Периодическая диагностика и оценка качества духовно-нравственного воспитания учащихся позволяет повысить его эффективность, вовремя исправить допущенные ошибки, скорректировать недочеты.

Главная цель учителя – не в воспитании отдельных талантов, а в том, чтобы все ученики любили музыку, приобщались к «прекрасному», чтобы для всех она стала духовной потребностью. То, что упущено в детстве, никогда не возместить в годы юности и тем более в зрелом возрасте. Это правило касается всех сфер духовной жизни ребенка и особенно эстетического воспитания. Чуткость, восприимчивость к красоте в детские годы несравненно глубже, чем в более поздние периоды развития, поэтому духовно-нравственное воспитание должно стать приоритетным направлением становления личности

Величественно, музыка органа,
Под сводами собора поплыла.
Душа моя рванулась покаянно
За нею вслед... и крылья обрела.

В той, запредельной высоте щемящей,
Где больше нет запретов и оков,
Она так остро обожглась о счастье,
Но, высь объяв, к земле рванулась вновь.

Поля, леса, родимая равнина...
Живи взахлеб, ликуя и спеша,
Красой земной пронзительно ранима,
Мятущаяся, юная душа!

Живи, люби, все радостно приемля,

И снегопад, и первый майский гром.
Спеши и сам украсить эту землю
Трудом, любовью, верностью, добром.

Клянись, душа, исполнить все клянись,
О чем мечтали в юности с тобою!
Остановись. Прислушайся. Вглядись.
Звучит орган, под крышами собора...

Список литературы:

1. Бабаян, А.В. О нравственности и нравственном воспитании / А.В. Бабаян // Педагогика -2005. - №2, - С. 67-68.

2. Будкеев, С.М. Мотивационное программно–целевое обеспечение художественного воспитания будущих учителей средствами органной музыки / 2007, - автореферат на диссертацию.

3. Жарковская, Т.Г. Возможные пути организации духовно-нравственного образования в современных условиях / Т.Г. Жарковская // Стандарты и мониторинг в образовании – 2003. - №12, - с.13-16.

4. Органная культура как фактор развития музыкально-бытовой, просветительской и воспитательной традиций в общественной жизни России // Психолого-педагогические и культурологические проблемы личностно-ориентированного воспитания: Сб. научных трудов / Под ред. В. Н. Мошкина. - Барнаул: АГИИК, 1999. - С. 88-96.

5. Программно-целевой подход к гармоническому воспитанию учащихся через органную музыку // Педагог: наука, технология, практика, №2 (3). - Барнаул, изд-во БГПУ. - 1997. - С. 117-121.

Засорина Н. Б.,
Кувшинчикова Е. Ф.,
преподаватели теоретических дисциплин
ГБПОУ «Чайковское музыкальное училище»
г. Чайковский,
Пермский край

ФОРМАТ КИНОКЛУБА В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТИРОВ МОЛОДЕЖНОЙ ТВОРЧЕСКОЙ СРЕДЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ КЛУБА «КИНО=ART» ЧАЙКОВСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО УЧИЛИЩА ПЕРМСКОГО КРАЯ)

«…Одна из проблем, которую нельзя решить высокоточными ракетами, - миллиарды недорослей, недоучек, недоразвитиков», - так писал российский философ, культуролог, писатель, участник ВОВ Григорий Померанц [3, с. 3].

Примитивные народы умели воспитывать своих детей, а простая культура вмещала необходимые элементы этики и религии. Культура была духовным и нравственным целым. Естественным примером этой цельности оставались отец и мать. Сейчас они банкроты. Подросток, овладевший компьютером, считает себя умнее деда, пишущего авторучкой.

Мир изменился; каждые 5 лет он другой, и все старое сбрасывается с корабля современности. Растут миллиарды людей, для которых святыни, открывшиеся малограмотным пастухам (это радостная весть о родившемся Спасителе мира Иисусе Христе), не стоят ничего.

Одно из бедствий современности – глобальная пошлость, извергаемая в эфир. Поменялась ориентация в мире с центростремительной на центробежную. Центробежно стал пониматься прогресс («движение вперед»). Вперед – куда? Прогрессом было бы приближение к истине – красоте – любви. Иное – это только движение вспять!

Одна из особенностей великих культурных миров - способность к историческому повороту, переходу от расширения вовне к внутреннему росту, от захваченности центробежными процессами к созерцанию духовного центра и покаянию за отрыв от него… Культура, не нашедшая опоры в вечном, падет под напором перемен. Необходимо, наконец, включить паузу созерцания, осмысления, избавляясь от лихорадки деятельности, от «блуда труда, который у нас в крови» [2, с. 177].

Решающей в этой схватке за души людей становится педагогика, обращенная к детям - маленьким и постарше, которые схватывают новое

быстрее взрослых. Школы, средние и высшие учебные заведения могут и должны учить созерцанию, осмыслению через искусство, литературу, музыку, кинематограф… Мы, преподаватели, должны в этом принимать участие.

Идея киноклуба живет в нас давно. Причин много:

- сами мы воспитывались и постигали различные смыслы и через искусство кино, в том числе;

- в процессе общения со студентами (а среди них, например, представители актерского отделения) выяснилось, что сегодняшнее поколение молодых людей не знакомы с шедеврами киноискусства XX века;

- наш замечательный, но небольшой город имеет один кинотеатр с традиционным коммерческим репертуаром, а достойные новые картины демонстрируются в неудобное время – либо ночью, либо в рабочие часы;

В начале 2017 года в Чайковском музыкальном училище благодаря проекту корпорации Сибур «Формула хороших дел» и заинтересованности администрации училища в большом концертном зале появились экран и хороший проектор. Новый уровень технической оснащенности дал возможность возродиться традиции. Так появился киноклуб «КИНО = АРТ», посетителями которого стали студенты и преподаватели музыкального училища, представители средних профессиональных образовательных учреждений города, а также жители города Чайковского.

Перед нами, организаторами этого предприятия, встали вопросы об отборе и репрезентации киноматериала.

Понятие «*репрезентация*» имеет множество толкований сообразно с областью применения данного термина. Наиболее часто оно трактуется как тождественное понятию «*презентация*» (в переводе с латинского *praesentatio* – представление, показ, представительство). В области искусствоведения термин «репрезентация» можно определить, как **выбор стратегии показа** произведения искусства или артефакта культуры, что играет важную роль в **моделировании художественного пространства** [1, с. 4].

В нашем случае стратегия направлена, во-первых - на отбор таких произведений, которые:

а) являют кино как искусство (отсюда и название КИНО=ART),

б) затрагивают серьезные нравственные темы,

в) способны к противостоянию современной массовой кинокультуре,

г) формируют представления об истории кино, национальных школах и жанрах киноискусства,

д) выдержаны в рамках принятой этики среднего профессионального учебного заведения.

Во-вторых - важной особенностью киновстреч является не только рассказ о кинофильме и его создателях в контексте времени и национальной культуры, но и вопросы-векторы, обсуждение которых происходит после просмотра фильма. Создание подобного диалогового пространства очень ценно: всегда есть, что уточнить, сформулировать, направив восприятие и осмысление в определенное русло.

Наш первый абонемент был обращен к итальянскому кино. Это, конечно, несколько нарушало историческую хронологию (известно, что родиной кино является Франция), но давало возможность через обращение к ряду замечательных фильмов поставить под вопрос стереотип восприятия, созданный «массовой» кинопродукцией, испытать на себе силу воздействия искусства кино.

Открыли абонемент три фильма режиссеров – классиков периода великого итальянского кино (60е – 70-е годы XX века):

- **«Репетиция оркестра»** Федерико Феллини – фильм-интервью, вырастающий в притчу. В одном пространстве, без привычного развития сюжетного действия, **с большим количеством разговоров,** размышлений и исповедей, с гениально развернутой драматургией, трагической кульминацией и катарсисом;

- **«Бал»** Этторе Скола, в котором нет **ни единого слова** и при этом через танцевальную пластику, музыку, атрибуты времен рассказана история Франции XX века;

- **«Травиата»** - фильм-опера Франко Дзефирелли, где **слова и великолепная актерская игра поданы через музыку** Верди и погружены в атмосферу невероятной роскоши голосов и декорации.

Как уже упоминалось, каждый фильм предварялся вступительным словом, в котором затрагивались фигура автора-режиссера, история фильма, намечались темы для обсуждения после просмотра.

Приведем, к примеру, ход разговора, предваряющего **«Репетицию оркестра»** Федерико Феллини.

Показ фильма совпал с открытием киноклуба, поэтому слушателям была представлена краткая справка об истории кино (1895 год – первые работы братьев Люмьер, этап немого кино, появление звука и цвета, совершенствование техники киномонтажа, приведшей к возникновению режиссерского кино), далее разговор коснулся личности Ф. Феллини, моментов его биографии, афоризмов, лучших работ, «Репетиции оркестра».

Вопросы, предложенные зрителям заранее, касались моментов, направляющих внимание: звуковой ряд (начиная с титров), место действия, даты, упомянутые персонажами фильма. Особо было оговорено, что в высказываниях персонажей много важных деталей, поэтому нужно слушать их внимательно.

По окончании просмотра ответы на вопросы были зрителями даны:

действие разворачивается внутри средневекового храма, в котором когда-то отправляли церковную службу, а потом превратили в репетиционно-концертный зал с великолепной акустикой - место, где рождалась гармония – музыка. *«Самые великие дирижеры мечтали попасть за пульт, министры, послы священники приносили партитуры, слушали, как исполняют музыку. Сейчас наступили совсем другие времена…»,* - рассказывал один из персонажей. Год превращения храма в концертный зал обозначен точно – 1781 г. – время новых идей эпохи Просвещения, воздвигнувшей на пьедестал человеческий Разум. Звуковой ряд, сопровождающий титры фильма, явно воспроизводит уличный шум современного города. Так были обозначены временные и связанные с ними этические доминанты. А далее последовал разговор о временах, о девальвации ценностей, которые неминуемо ведут к разрушению и анархии…

Очень порадовала живая реакция ребят и на фильм, и на обсуждение. Некоторые заявили, что «Репетиция оркестра» отныне для них самый любимый фильм.

В течение работы киноабонемента 2017 года его программа корректировалась юбилейными датами («Чайковский» И. Таланкина), спецификой нашего учебного заведения.

Сезон 2018 – 2019 гг. открыла ретроспектива французского кино. Четыре разножанровых разновременных фильма («Каникулы господина Юло», «400 ударов», «Амели», «Мальчик с велосипедом») стали яркой демонстрацией французского характера, французского юмора, французской наблюдательности. Особенно остро ребята восприняли фильмы, связанные с психологией мальчиков-подростков, практически ровесников, попадающих волею обстоятельств в сложные, порой драматические жизненные обстоятельства («400 ударов», «Мальчик с велосипедом»).

Фильмы, показанные во втором семестре, были обращены к отечественному кинематографу. Репертуарный план определили юбилейные и памятные даты (фильм «Фуэте» к 80-летию Е. Максимовой, мультфильмы «День чудесный» и «Золотой петушок» в рамках беседы, посвященной 220-летию А. Пушкина, фильм «Сочинение ко дню победы»), а также режиссерская классика российского кинематографа («Андрей Рублев» А. Тарковского, «100 дней после детства» С. Соловьева»).

Первый блок сезона 2019 – 2020 гг. по плану был посвящен ретроспективе английского кино. Открыть ее предстояло культовому фильму английского кинематографа «Третий человек». Однако, в силу определенных обстоятельств, этот показ дважды откладывался.

Сначала причиной изменения репертуарного плана стало трагическое событие – смерть замечательного режиссера театра и кино М Захарова. Памяти мастера был посвящен показ фильма «Обыкновенное чудо».

Вторая причина была связана с просьбой администрации об однократном переносе времени показа с вечернего на дневной (время общеучилищного классного часа) и, в связи с этим, некоторым ограничением времени, не позволявшем показать полнометражный фильм. В результате, неожиданно для себя, мы «нащупали» еще одну - дневную форму проведения киноклуба – более мобильную для студенческой аудитории. Итогом стали:

- посвящение 330-летию со дня смерти Рембрандта ван Рейна (показ одной серии цикла П. Волковой «Мост над бездной»);

- разговор о документальном кино (показ фрагментов фильма BBC «Дети средневековья» и фильма «Великая тайна воды»).

В условиях пандемии киноклуб продолжил работу в удаленном формате. К 75-летию Великой Победы ребятам был предложен короткометражный фильм «Без слов» молодого режиссера Ивана Шахназарова. Вступительное слово ведущих было записано и, в оговоренное время, выложено в социальных сетях. Обсуждение происходило в комментариях: отзывах, ставших на данный момент доброй традицией.

В сезоне 2020 - 2021 годов кроме художественных фильмов мы осмелились предложить к просмотру легендарный двухсерийный публицистический документальный фильм режиссёра Михаила Ромма «Обыкновенный фашизм» (встреча была посвящена 80-летию начала Второй мировой войны, а также юбилею выдающегося кинорежиссера).

Предлагаем вашему вниманию отзывы участников просмотра. Гарибзянова Ульяна 1 курс ТМ: *«… фильм Михаила Ромма "Обыкновенный фашизм" - это не просто фильм, это ожившие страницы нашей истории, которые нужно помнить и знать. Многим кажется, что черно-белые кинофильмы скучные, но это не так. "Обыкновенный фашизм" поразил меня до глубины души. Каждый, кто его посмотрел, несомненно, стал совершенно иным человеком.*

Конечно, я не знаю, что было во времена Великой Отечественной войны, остаётся только представлять по рассказам дедушек, бабушек, но то, что было показано в фильме - это бесчеловечно... Я никогда не понимала и не пойму людей, которые так равнодушно могут относиться к другим людям. Неужели они не чувствуют совершенно ничего, когда с улыбкой на лице фотографируются с мертвой женщиной, висящей на веревке, когда безжалостно убивают маленьких детей?

За этим фильмом скрывается горькая правда, трагедия ума и человечности, которая заставляет тебя бесконечно думать об этом. Михаил Ромм - великолепный режиссёр, который очень хорошо описал проблему фашизма, как все зарождалось, как люди, не имея собственного мнения, шли на жестокие поступки…».

Вотинцева Анастасия, 2 курс ТМ: *«После просмотра фильма Михаила Ромма "Обыкновенный фашизм" у меня осталось тяжелое ощущение. Во время просмотра у меня возникали вопросы, создан ли человек для такой жестокости, ненависти, убийства? Ради этого он развивается, достигает таких вершин? Страшно осозновать как програмировались люди. Как фашизм из личности формировал массу, огромнейшую массу. Для меня этот фильм о том, что надо думать, не терять в себе человека, быть высшим существом на планете, а не превращаться в безвольное и стадо, которое лишено возможности размышлять. Это все останется в истории, которую нужно помнить и нельзя ни в коем случае больше допускать».*

Мировой и, в том числе, российский кинематограф дает огромные возможности выхода на настоящее искусство. Просмотр и обсуждение замечательных фильмов, сопереживание их героям позволяют корректировать свойственную современной молодежи поверхностность визуального восприятия. Опыт общения с молодыми людьми в формате киноклуба, направленного на соприкосновение с искусством настоящего кино, показывает, что эта форма дает возможность влияния на формирование ценностных ориентиров молодежной творческой среды.

Список литературы:

1. Костриц, Ф. А. «Репрезентация современного искусства в музее. Теоретические и практические аспекты». - 2009 Текст электронный URL:https://www.dissercat.com/
2. Мандельштам, О.Э. «Полночь в Москве. Роскошно буддийское лето...» Собрание сочинений в 2 т. М.: Художественная литература, - 1990. - т 1. – С. 177
3. Померанц, Г.С. «Опора в вечном» // Газета «Мирт» № 1. – 2018. - с.3.

Ошивалов Б.М.,
преподаватель специальности
«Инструментальное исполнительство»
(оркестровые духовые и ударные инструменты)
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ВОСПИТАНИЕ ОРКЕСТРОВОГО МУЗЫКАНТА-ДУХОВИКА

В процессе воспитания квалифицированного оркестрового музыканта-духовика возникают сложные и трудноразрешимые проблемы.

С целью освоения образовательных программ подготовки специалиста среднего звена на базе БУ «Сургутский музыкальный колледж» созданы оркестр духовых инструментов, оркестр народных инструментов и камерный оркестр «Каприччио». Все эти оркестры имеют свой репертуар, исполнительскую манеру и специфику репетиционной работы, связанную в том числе и с наличием оркестровой группы духовых инструментов. В связи с этим, естественно, появляется потребность в воспитании квалифицированных оркестровых музыкантов-духовиков.

Причём, если вопросы полного состава духовой группы оркестров по инструментарию (т. е. по партитуре) в настоящее время практически решены, то качественная сторона подготовки оркестровых музыкантов требует к себе пристального внимания. Отсюда следует, что воспитание оркестрового музыканта – это задача не только высшего звена профессионального образования, т.е. консерваторий, музыкальных академий, но и всех звеньев обучения, начиная с музыкальной школы, затем музыкального колледжа.

Цель данной работы – привлечение внимания к проблеме воспитания оркестрового музыканта-духовика и выявление факторов, которые мешают достижению этой задачи.

В начале освоения дисциплины «Оркестровый класс» студент-духовик сталкивается с большим количеством новых профессиональных задач. Его как начинающего оркестрового музыканта ожидает большая и трудоёмкая работа по овладению навыками оркестровой игры.

Необходимо дифференцировать процессы освоения профессиональной программы дисциплин «Специальный инструмент» и «Оркестровый класс».

Педагоги по специальности стараются научить своих воспитанников свободно владеть избранным инструментом. Кропотливо работают над звуком и интонацией, динамикой и штрихами, пальцевой техникой и исполнительским дыханием, изучают разнообразные музыкальные произведения, воспитывают у молодых музыкантов умение чувствовать и понимать отдельные фразы и всё произведение в целом, развивают общую музыкальную культуру.

Однако, не каждый, даже хорошо владеющий своим инструментом духовик сможет быстро адаптироваться в ситуации практической работы в оркестре: ему не понятна рука дирижёра («дирижёрский жест»), он плохо слышит партию рядом сидящего музыканта, теряется в нотном тексте. И зачастую испытывает полную беспомощность и растерянность в начале освоения навыка игры в составе оркестровой группы оркестра.

Пройдут годы, прежде чем он станет настоящим оркестровым музыкантом высокой квалификации. Хотя бывает и так, что некоторые так и не достигают необходимого профессионального уровня и вынуждены

осуществлять профессиональную деятельность, не связанную с работой в оркестре.

Каковы же причины существующего дефицита квалифицированных духовиков-оркестрантов? И что мешает получать желаемые результаты от обучающихся на духовых инструментах во время их обучения?

В настоящее время отечественная педагогика создала школу исполнительства на духовых инструментах высочайшего уровня. Этот исполнительский и педагогический опыт выдающихся музыкантов-духовиков обобщен в значительном количестве методической литературы по самым разным аспектам музыкального воспитания духовика: школы игры на инструменте, сборники статей, учебники «Методика обучения на духовых инструментах» и т.д.

Вот перечень некоторых работ, связанных, например, с искусством игры на кларнете: Благодатов Г. – «Кларнет», Красавин В. – «Амбушюр кларнетиста», Мозговенко И. «О выразительности штрихов кларнетиста», Федотов А. «О рациональных методах владения новой системой кларнета», «О выразительных средствах кларнетиста в работе над музыкальным образом», Мюльберг К. «Георитические навыки обучения игре на кларнете», Диков Б. «Методика обучения игры на кларнете».

Вместе с тем, вопросам обучения и воспитания оркестрового музыканта в методической литературе уделено не так много внимания. Поэтому возникла необходимость хоть в какой-то мере восполнить существующий пробел и проанализировать некоторые недостатки в обучении будущих оркестрантов.

Формированию профессиональных компетенций будущего оркестранта должна способствовать целенаправленная работа педагогов музыкальных школ и колледжей по развитию навыков оркестровой игры.

Уже с первых шагов в воспитании молодого духовика все занимающиеся с ним преподаватели должны учитывать в своей работе, что их целью является воспитание всесторонне развитых музыкантов и, конечно, исполнителей-духовиков, которых ожидает работа в оркестре.

Педагогу по специальности отводится ответственная роль по подготовке профессионала, владеющего всеми исполнительскими приёмами на своём инструменте. Здесь хочется особо подчеркнуть тот момент, что владение основами техники игры на духовых инструментах составляет фундамент, на базе которого происходит формирование и рост музыканта-исполнителя. Поэтому этот фундамент должен закладываться с первых лет обучения. Здесь, кроме изучения произведений, исполняемых на академических концертах и переводных экзаменах педагог должен обращать особое внимание на выбор технического материала – гамм, этюдов, технических упражнений. Это материал, позволяющий выработать ровность техники и динамики во всех регистрах, развить исполнительское

дыхание, сформировать навыки точного исполнения штрихов. Такая работа является важным фактором в овладении техническими основами на духовом инструменте. Вместе с тем освоение технической стороны исполнительского мастерства даёт важное, но далеко не единственное качество, необходимое оркестранту-духовику. Возникает вопрос, над развитием каких качеств должны работать педагоги, занимающиеся воспитанием духовика-оркестранта?

Первое, на что хотелось бы обратить внимание – это развитие специфических сторон музыкального слуха, необходимых для оркестрового исполнительства.

Значение развито́го слуха при игре в оркестре хорошо всем известно. Чем лучше развит музыкальных слух духовика, тем увереннее он чувствует свой инструмент, тем легче ему ориентироваться исполняемом материале партитуры.

Музыкальный слух нужен духовику на протяжении всей его творческой деятельности. Важным предметом для развития слуха является сольфеджио, на уроках которого было бы весьма полезным исполнение на духовых инструментах многоголосных упражнений для развития гармонического слуха, без которого не обойтись при игре в оркестре. Такие междисциплинарные связи «сольфеджио» и «ансамбль» способствовали бы воспитанию качественного гармонического слуха. На уроках сольфеджио педагог может объяснить и наглядно продемонстрировать разницу между темперированным и оркестровым (вариативным) строем. Он должен эффективно развивать у своих учеников внутренний слух, который в дальнейшем поможет лучше оценивать и контролировать свою игру в оркестре. Хочется сказать, что пожелания, касающиеся усовершенствования преподавания этого предмета, даются в общих чертах, предоставляя специалистам большое поле деятельности для теоретических разработок в этом направлении.

Характер слухового контроля у духовиков при игре в оркестре заметно отличается от характера при игре с фортепиано. Если строй на фортепиано строго фиксирован (темперированный), то на всех духовых инструментах он относительно фиксированный. Каждый звук можно повысить или понизить в зависимости от ладовых тяготений и интонационно-выразительных закономерностей. Интонирование в оркестре как раз и отличается этими особенностями. Иногда один и тот же звук при игре в оркестре приходится то повышать, то понижать в известных пределах, сообразуясь с вышеуказанными закономерностями. На это обращал внимание профессор Ю. Усов в своей «Методике обучение игре на трубе».

Сказанное о трубачах, справедливо нужно отнести и к другим духовикам оркестра. Все эти особенности музыкального слуха духовика,

играющего в оркестре, должны учитываться на уроках сольфеджио, чтобы изучение этой дисциплины давало будущим оркестрантам практическую помощь в их дальнейшей профессиональной деятельности.

Огромное значение в воспитании оркестрового музыканта-духовика имеет игра в ансамбле. Владение навыками ансамблевой игры – неоценимое качество любого музыканта, а играющего в оркестре особенно. На своих репетициях замечательный дирижёр Арий Моисеевич Пазовский говорил: «Ансамблист – это чуткий музыкант, собеседник, который может слушать, понимать и чувствовать своих партнёров, а когда надо умеет заставить слушать себя».

Обладание чувством ансамбля нельзя сводить к природной одарённости, его можно развивать, как и другие качества оркестранта, в процессе обучения. И начинать развивать эти качества надо как можно раньше – в музыкальной школе, в музыкальном колледже. С первого года обучения можно давать начинающим музыкантам простые партии в ансамбле. Необходимо научить играть стройно унисон с двумя или более участниками ансамбля. Такие ансамбли, представляющие известную трудность в сохранении синхронности ритма и точности строя, довольно часто встречаются в оркестровой практике. При игре в ансамбле или в оркестре необходимо слышать голоса его участников, как бы далеко они не находились от вас, чтобы быть и находиться в «музыке» даже во время пауз.

Практика показала, что только те духовики, которые постоянно играют в ансамблях, чувствуют себя достаточно уверенно, когда приходится играть в оркестре. Отсюда вывод: необходимо приобщать начинающих музыкантов-духовиков к игре в различных ансамблях как можно раньше, всесторонне развивать интерес и любовь к этому виду музицирования, чтобы в дальнейшем это стало потребностью.

По мере приобретения технических и исполнительских навыков можно давать более сложные произведения для подобных ансамблей. Также можно рекомендовать исполнение отрывков из симфоний и опер по оркестровым партиям в два или три голоса.

Большую роль в воспитании оркестрового музыканта-духовика играет хорошо развитый навык чтения с листа. Оркестрант, не умеющий быстро ориентироваться в нотном тексте, чувствует себя очень «неуютно» при исполнении своей партии. Он может в ответственном месте сыграть не те ноты, может отстать или «убежать» вперёд, может вообще потерять текст, что сведёт на «нет» старания всего оркестрового коллектива. Поэтому очень важно, чтобы каждый духовик (это в равной степени относится и к другим музыкантам оркестра), начиная свою профессиональную работу в оркестровом коллективе, владел навыками читки нот с листа. По опыту работы в симфоническом и духовом оркестрах знаю, что музыкантам-духовикам часто приходится играть свою партию с листа. На разучивание

довольно объёмной программы к предстоящему концерту иногда отводится три-четыре репетиции, и уже на первой репетиции надо достаточно внятно исполнять свою партию. Умение хорошо читать с листа – неоценимое качество, которое не приходит само собой, а является результатом большого труда.

Еще одна проблема, решить которую необходимо начинающему оркестранту, – умение быть в постоянном зрительном контакте с дирижёром, параллельно исполняя свою партию, глядя в нотный текст. Надо уметь расположить пульт с нотами так, чтобы одновременно смотреть в ноты и хорошо видеть руку дирижёра. Исполнение оркестровой музыки подразумевает наличие самых различных «неожиданностей», не обозначенных в нотах: исполнение цезур и фермат, ускорение и замедление темпа, иные агогические изменения – ведь дирижёр часто вынужден идти за солистом, певцом, хором. К этому надо быть постоянно готовым и, сохраняя контакт с дирижёром, не терять ориентацию в исполняемой музыке.

В настоящее время очень во многих музыкальных школах и колледжах для начинающих музыкантов созданы различные виды оркестров: духовой, симфонический, народный. Это очень отрадно. Дирижёр, который всесторонне развивает студентов, способствует приобретению навыков оркестровой игры, прививает любовь к игре в оркестре. Подбирая оркестровую программу, дирижёр должен учитывать возможности данного коллектива. Не стоит брать слишком трудное произведение, которое не под силу данному коллективу. В этом случае игра в оркестре становится неинтересной, непонятной, скучной. Хороших результатов не будет.

Руководители – дирижёры оркестров должны выбирать программы посильные для коллектива с учётом разного уровня подготовки обучающихся, интересные по художественному содержанию. Желательно, чтобы в программы были включены разнообразные произведения: оркестровые, для солистов (инструменталистов, певцов) с оркестром, с хором.

Грамотно выстроенная работа руководителей оркестрового класса позволит проводить занятия интересно и продуктивно, с тем, чтобы каждый участник оркестрового коллектива получал истинное удовольствие от проделанной работы.

В заключение хочется сказать, что вопросы профессиональной подготовки оркестровых музыкантов-духовиков требуют всестороннего и глубокого рассмотрения, а также развития методологических основ данного аспекта профессиональной подготовки специалистов к их дальнейшей трудовой деятельности.

Список литературы:

1. Гержев, В. Н. Методика обучения на духовых инструментах / В. Н. Гержев. – Москва: Санкт-Петербург, 2015. – 128 с.

2. Толмачев, Ю. А. Духовые инструменты. История исполнительского искусства / Ю. А. Толмачев, В. Ю. Дубок. – Москва: Санкт-Петербург, 2015. – 288 с.

3. Усов, Ю. А. История отечественного исполнительства на духовых инструментах / Ю. А. Усов. – Москва: Музыка, 1975. – 200 с.

4. Федотов, А. А. Методика обучения игре на духовых инструментах / А. А. Федотов. – Москва: Музыка, 1975. – 160 с.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

Фокина Е.В.,
преподаватель изобразительного искусства
МБУ ДО «Детская школа искусств им. А.М. Кузьмина»,
структурное подразделение
«Школа искусств «Высокий»
г. Мегион,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ В ОБЛАСТИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА «ЖИВОПИСЬ» ПО УЧЕБНОМУ ПРЕДМЕТУ «ПРИКЛАДНОЕ ТВОРЧЕСТВО» В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Статья посвящена проблеме раскрытия творческого потенциала у детей младшего школьного возраста на уроках прикладного творчества и приобщения их к традиционным культурным ценностям народов ханты и манси. В статье раскрываются различные художественные техники и основы мастерства предпрофессиональной программы учебного предмета «Прикладное творчество».

Задача современной системы дополнительного образования − обеспечить историческую преемственность поколений и настоящих явлений действительности. Способы решения современных учебно-воспитательных задач − воспитать гражданина через познание духовного богатства северных народностей. Самостоятельная работа над собой дает

возможность состояться в различных социальных сферах и стать полноценной личностью, которая будет успешна в самореализации своих намерений, потребностей и желаний.

В начале обучения школьники получают полное представление об изобразительном и декоративно-прикладном искусстве. Эти знания станут основой уважения к окружающей природе родного края, патриотического воспитания молодежи, трудолюбия, любви к Родине, признания северных культур как исторического достояния России.

Воспитание гражданина происходит через процесс изучения северных сказок и легенд, игр, просмотр видеопубликаций о традиционных праздниках народов Югры. С раннего возраста у ребенка пробуждается познавательный интерес к красоте окружающего мира родного города, поселка, что впоследствии оставляет в нем глубокий след, запечатленный в памяти. Дети начинают видеть привычные вещи и явления с новой стороны, открывая для себя совершенно иной взгляд на жизнь.

Одной из актуальных проблем в развитии художественного образования является внедрение регионального компонента как части образовательной программы и условия приобщения детей младшего школьного возраста к истокам культурных и национальных традиций родного края. В программе уделяется внимание знаниям о культуре Югорского края, знакомству с территориальным расположением округа, с разнообразием природы. В частности, изучение Красной книги Югры, что дает полное представление о бережном отношении к исчезающим видам растений и животных. Также в программе затрагиваются вопросы повседневной жизни ханты и манси: предметы быта, национальная одежда и жилища. Например, изготовление куклы-оберега с национальным орнаментом способствует ее распространению и возрождению национальной культуры обских угров. [1]

В последующих разделах учебной программы рассматриваются сходства и различия в культурах разных народов мира через сказку, легенду, пословицу, фольклор. Сегодня фольклор и сказки используются для благоприятного и лечебного воздействия на детское сознание, ведь информация, накопленная многими поколениями людей, поднимает морально-этические проблемы на уровне, доступном для детского восприятия и понимания. Каждая сказка призвана помочь ребенку сконцентрироваться на проблеме и показать ему пути решения данной проблемы, что, в свою очередь, налаживает связь между сказочными событиями и поведением в реальной жизни. Например, делаем объемную

[1] Обские угры – это общее название двух близкородственных народов: ханты и манси, которые входят в угорскую группу уральской языковой семьи и живут в бассейне реки Оби – в Свердловской, Тюменской и Томской областях.

аппликацию героев «Сказки бабушки Аннэ»[1], слушаем онлайн-сказки волшебного сундучка (музей «Торум Маа»[2]), рассматриваем иллюстрации художника Евгения Рачёва (северные сказки «Ворон Кутха»[3]).

Вместе с тем дети узнают о традиционных обрядах, участвуют в народных гуляниях (Вороний праздник, Медвежий праздник, День оленевода). Они развивают коммуникабельность в процессе игр, умение сотрудничать. Во время словесных игр обогащается словарный запас детей. Через народные праздники происходит воспитание интереса к жизни народов Севера.

В программе были поставлены следующие задачи:

Образовательные:

- формировать творческий подход на основе традиционной национальной культуры;
- овладеть техниками декоративно-прикладного творчества и основами художественного мастерства;
- учить планировать последовательность выполнения действий и осуществлять контроль на разных этапах выполнения работы.

Воспитательные:

- вырабатывать художественно-творческую активность, художественный вкус;
- взращивать любовь к родному краю, городу, поселку, привлекать интерес к культуре народов Севера.

Развивающие:

-пробуждать интерес, интеллектуальные и творческие способности;
- воспиывать внимание, аккуратность, трудолюбие, доброжелательное отношение друг к другу;
- расширить образное и ассоциативное мышление, фантазию, эмоционально-эстетическое восприятие явлений действительности в искусстве и культуре ханты и манси.

Опыт проводился в 2019-2021гг. на базе Детской школы искусств «Высокий» с использованием следующих методов обучения: объяснительно-иллюстративный (демонстрация методических пособий, иллюстраций); частично-поисковый (выполнение вариативных заданий); исследовательский (изучение свойств бумаги, красок, а также возможностей других материалов); игровой (занятие-сказка, занятие-путешествие, динамическая пауза, проведение праздников), репродуктивный (метод упражнений, доводящих навыки до автоматизма); творческий (творческие

[1] «Сказки бабушки Аннэ» − сборник сказок бабушки Анны Митрофановны Коньковой

[2] Музей «Торум Маа» − бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Этнографический музей под открытым небом «Торум Маа».

[3] Северные сказки «Ворон Кутха» − сборник сказок народов Севера с цветными иллюстрациями Евгения Рачёва

задания, участие детей в конкурсах). Принимали участие 15 учащихся первого класса.

В программе «Прикладное творчество» применялись художественные материалы, народные художественные промыслы Югры, произведения с использованием традиционного северного колорита. Опираясь на занимательность темы сказок, давался материал об устном народном творчестве, о жизни литераторов, анализировались их произведения.

Промежуточная аттестация проводилась в форме творческих просмотров работ учащихся. Одной из форм текущего контроля было проведение отчетных школьных выставок. В течение учебного года учащиеся принимали участие в городских, окружных, международных конкурсах «Щедра Югорская земля», «Северная фантазия», «Легенды Торум Маа», «Хозяин Арктики», «Зимний вернисаж». На начальном этапе обучения у 4 учащихся преобладал средний уровень развития творческого потенциала, высокий уровень развития творческих способностей был у 11 человек.

Результат обобщения. При соблюдении следующих требований к уровню подготовки учащихся формирование творческого процесса прошло успешно. Учащиеся усвоили основные законы и правила декоративной композиции. Они познакомились с основными историческими, этнографическими и культурными сведениями о коренных народах Севера, узнали об обычаях, обрядах, особенностях быта народов Севера, запомнили имена создателей литературных текстов о коренных малочисленных народах Сибири. На уроках применялись новейшие информационные технологии (компьютер, интерактивная доска), информационно-коммуникационные средства (мультимедийные обучающие программы, Интернет-ресурсы) и экранно-звуковые пособия (аудиозаписи).

Использование в учебно-воспитательном процессе наглядно-иллюстративных материалов (репродукции художников, фотоальбомы, презентации, видеофильмы, карточки-задания, загадки и кроссворды по каждому изучаемому разделу) вызвали интерес к развитию навыков самостоятельной деятельности.

Список литературы:

1. Банников, В.Н. Декоративно-прикладное искусство в системе дополнительного образования: Программно-методическое пособие./ Ханты-Мансийск: РИЦ ИПК и РРО, 2004 − С. 116.

2. Корзникова, Г.Г., Гутовская Е.А. Региональный компонент содержание школьного образования в учебных программах по предметам «Технология»: Метод. Рекомендации\ Г.Г. Корзникова. Екатеринбург, 1997. – С. 65.

3. Молданова, Т.А. Разные орнаменты // Югра. 1992.-№7. – С.55-56.
4. Пантелеева. Декоративно-прикладное искусство России// Дошкольное воспитание, 1992. – С.33-34.
5. Полынская, П.П. Региональный компонент в художественно-эстетическом воспитании школьника. Нижневартовск // Человек и образование. – 2009. – №1 (18)
6. Свиридова, О.В. Изобразительное искусство упражнения, задания, тесты. Волгоград: Учитель, 2009. 74 с.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Бородина О.И.,
преподаватель вокально-хоровых дисциплин и
групп раннего эстетического развития
МБУ ДО «Н-Павловская ДШИ»
филиал Новоасбестовская ДШИ
Пригородный р-он, п. Новоасбест,
Свердловская область

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ДОШКОЛЬНИКОВ В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

Современное состояние общества, экологии во всем мире неблагоприятно отражается на здоровье, в связи с чем, растет число детей, которым необходима специализированная помощь, щадящая организация образовательного процесса. Причины этого разнообразны и связаны с целым рядом социальных проблем, ухудшающейся экологической обстановкой, увеличением доли гиподинамии в повседневной жизни, нарастанием эмоционального и информационного стрессовых факторов. Фундамент общего развития ребенка – это дошкольный возраст. Именно в этом возрасте закладываются основы его всестороннего, гармонического развития. К числу наиболее актуальных вопросов дошкольного образования относится создание благоприятных условий развития детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и развитие творческого потенциала каждого ребёнка.

Педагогами и психологами доказано, что именно музыкальное образование на раннем этапе становления детей способствует их творческому развитию, а креативность успешно формируется в активной творческой эстетической деятельности. Вопрос состоит лишь в том, как правильно выстроить урок, чтобы не навредить растущему организму и не нанести ущерб здоровью.

В нашей Детской школе искусств в учебно-воспитательном процессе охране здоровья детей уделяется большое внимание. Как преподаватель вокально-хоровых дисциплин и групп раннего эстетического развития в своей работе активно использую здоровьесберегающие технологии, так как считаю, что именно они обеспечивают развитие природных способностей ребенка: его ума, нравственных и эстетических чувств, потребности в деятельности, овладении первоначальным опытом общения с людьми, природой, искусством.

Здоровьесберегающие технологии включают в себя: условия обучения ребенка (отсутствие стресса, адекватность требований, адекватность методик обучения и воспитания); рациональную организацию учебного процесса (в соответствии с возрастными, гендерными, индивидуальными особенностями и гигиеническими требованиями); соответствие учебной и физической нагрузки возрастным возможностям ребенка; необходимый, достаточный и рационально организованный двигательный режим. Также в своей работе руководствуюсь основным принципом «не навреди».

В нашей школе в группах раннего эстетического развития занимаются малыши с 4 лет. Игра – основной вид деятельности дошкольника. Ребенок в этом возрасте не может сохранять и концентрировать внимание на одном виде образовательной деятельности более 7-10 минут, он не может только петь на протяжении всего урока, однообразие способствует его быстрому утомлению, поэтому необходима постоянная смена видов деятельности. Как преподаватель вокально-хоровых дисциплин на уроках с малышами, помимо пения, использую такие формы работы, как пальчиковые игры, физкультминутки, музыкальные игры. Использование этих форм работы дает детям кратковременный отдых во время занятий, связанных с большим напряжением и однообразным положением тела.

Пальчиковые игры проводятся чаще всего под музыку – как попевки, песенки. Регулярное включение музыкальных пальчиковых игр стимулирует действие речевых зон коры головного мозга детей, совершенствует внимание и память.

Дыхательная и артикуляционная гимнастика также проводится в игровой форме, в их основу положена дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой и «Фонопедический метод развития голоса» В. В. Емельянова. Периферические органы слуха, дыхания, голоса, артикуляции неразрывно связаны и взаимодействуют между собой под контролем

центральной нервной системы. Нарушением функции речевого дыхания считается: подъем грудной клетки вверх и втягивание живота на вдохе; слишком большой вдох; учащенность дыхания; укороченность выдоха; неумение делать незаметный добор воздуха; неправильная осанка. Суть разработанных методик по восстановлению и развитию этой функции – в осознанном управлении всеми фазами акта дыхания через тренировку дыхательных мышц и регулировку работы дыхательного центра. Выполнение дыхательной гимнастики помогает сохранить, укрепить здоровье ребенка. Она дает возможность зарядиться бодростью и жизнерадостностью, сохранять высокую работоспособность. Кроме того, дыхательная гимнастика оказывает на организм человека комплексное лечебное воздействие, т.к. положительно влияет на обменные процессы, играющие важную роль в кровоснабжении, в том числе и легочной ткани, улучшает дренажную функцию бронхов, восстанавливает нарушенное носовое дыхание, исправляет развившиеся в процессе заболеваний различные деформации грудной клетки и позвоночника. Гимнастика проводится в форме игры: кошка проснулась, кошка ищет мышку, кошка сердится и т.д.

Фонопедические упражнения В. В. Емельянова способствуют развитию носового, диафрагмального, брюшного дыхания, стимулированию гортанно-глоточного аппарата и деятельности головного мозга. В своей работе с дошкольниками я использую первый, речевой уровень Программы Емельянова, который называется «Развивающие голосовые игры», она содержит и артикуляционную гимнастику, и вывод детского голоса на «фальцетное звучание». Большинство детей дошкольного возраста не могут чисто интонировать мелодию, я даю возможность детям почувствовать, что их голос может не только «гудеть» на одном низком звуке, как медведь, но и «пищать» тоненьким голосочком, как мышка. Дети выполняют упражнения с использованием приемов «глиссандо» вверх и вниз, продувание звуков, «штро-бас». Чтобы это было им интересно, придумываю небольшие сказки, и обучение проходит в игре. Например, в сказке «Испуганный волчонок», мы работаем над правильным дыханием (ветер дует; согреем кисточку), делаем артикуляционную гимнастику (страшно в лесу; заработали моторы), разогреваем связки с использованием «штро-баса» (деревья скрипят) «заработали моторы», выводим голос на фальцетное звучание (нарисуем сердечко; кто в теремочке живет и др.). Также эти упражнения обязательны как здоровьесберегающий элемент разогрева голосовых связок на каждом уроке, и на индивидуальных занятиях с одаренными детьми и детьми с ОВЗ. Необходимо заметить, что использование метода В.В. Емельянова дает положительную динамику в работе с «особенными» ребятами, а артикуляционная гимнастика осуществляет развитие артикуляционной моторики, обучает детей

простейшим артикуляционным движениям по подражанию взрослому, вырабатывает контроль за положением рта. В результате этой работы повышаются показатели уровня развития речи детей, певческих навыков, улучшаются музыкальная память, внимание.

Игровой массаж. Выполнение массажных манипуляций расширяет капилляры кожи, улучшая циркуляцию крови и лимфы, активно влияет на обменные процессы организма, тонизирует центральную нервную систему. Использование игрового массажа повышает защитные свойства верхних дыхательных путей и всего организма, нормализует вегетососудистый тонус, деятельность вестибулярного аппарата и эндокринных желез. Благодаря систематическому применению массажа и самомассажа частота заболеваний у детей значительно снижается.

Танцы и музыкально-ритмические движения являются синтетическим видом деятельности, следовательно, эти движения развивают и музыкальный слух, и двигательные способности, а также те психические процессы, которые лежат в их основе. Основная направленность элементов ритмопластики на занятиях музыкой - психологическое раскрепощение ребенка через освоение своего собственного тела как выразительного музыкального инструмента.

Танцы, ритмичные движения – физиологическая потребность детского развивающегося организма. Они мобилизуют физические силы, вырабатывают грацию, координацию движений, музыкальность, укрепляют и развивают мышцы, улучшают дыхание, активно влияют на кровообращение, способствуют выработке многих веществ, необходимых детскому организму. Быстрота реакции, координация движений, осознанное овладение танцевальными, ритмическими движениями имеют значение и для умственного развития детей.

Таким образом, привычные виды музыкальной деятельности, развивающие творческие способности и музыкальность ребенка, при использовании вышеназванных технологий проходят с пользой для здоровья детей. Проведение здоровьесберегающих упражнений и игр занимает совсем немного времени – 1-2 минуты. Но это приносит детям огромное удовольствие, а самое главное – пользу для здоровья и их эмоционального благополучия.

В результате использования музыкально-оздоровительной работы произошло снижение уровня заболеваемости, повысилась стабильность эмоционального благополучия каждого ребенка, а также уровень развития музыкальных и творческих способностей детей.

Список литературы:

1. Гаврючина, Л.В. Здоровьесберегающие технологии в ДОУ: Методическое пособие / Л.В. Гаврючина, Москва, 2010. – 160 с.

2. Емельянов, В.В. Фонопедический метод развития голоса: учебное пособие / В.В. Емельянова; под редакцией В.А. Емельянова. – Москва: Юрайт; Екатеринбург: Изд-во Урал ун-та, 2019. – 134 с. – (Профессиональное образование).
3. Смирнов, Н. К. Здоровьесберегающие образовательные технологии в работе учителя и школы. - М.: АРКТИ, 2003. –272 с.
4. Щетинин, Михаил. Методика дыхания Стрельниковой / М. Щетинин. — Москва: Издательство АСТ, 2016. — 256 с.: ил. — (Методики-хиты).

Кулагина Н.П.,
преподаватель ОБЖ и БЖ,
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОСНОВА СОХРАНЕНИЯ И УКРЕПЛЕНИЯ ЗДОРОВЬЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ БУ «СУРГУТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ»

Вопрос здоровьесберегающих технологий в образовательной организации ещё вчера считался малозначительным, неактуальным, однако в современном мире востребованность данной темы остра как никогда. Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не только отсутствие болезней или физических дефектов. Даже поверхностный анализ состояния общего здоровья и физической подготовки современного обучающегося Сургутского музыкального колледжа показывает, что среди подрастающего поколения всё больше прогрессируют заболевания опорно-двигательного аппарата, проблемы слабого зрения и лишнего веса.

Под здоровьесберегающими технологиями понимают систему мер по охране и укреплению здоровья обучающихся, учитывающую важнейшие характеристики образовательной среды и условия жизни подростка, воздействие на здоровье. Здоровьесберегающие технологии предполагают совокупность педагогических, психологических и медицинских воздействий, направленных на защиту и обеспечение здоровья, формирование ценного отношения к своему здоровью.

В нашем понимании, здоровьесберегающие технологии – это комплекс упражнений, направленных на формирование у обучающихся собственного представления о ценности здоровья, его сохранении и

укреплении, то есть здоровьесбережение, о чем пойдет речь в этой статье, включает в себя физкультурно-оздоровительный компонент.

Безусловно, проблемы, связанные со здоровьем имеют как объективные, так и субъективные причины. К субъективным факторам следует отнести наследственность, генетическую, изначальную предрасположенность организма к тем или иным заболеваниям. При этом отдельно хотелось бы отметить, что к объективным причинам следует отнести стремительное захватывание современной молодежи локальной паутиной «Интернет»: всё больше времени подрастающее поколение проводит в социальных сетях.

Не стоит забывать, что обучающиеся Сургутского музыкального колледжа в подавляющем большинстве проживают с первого курса в общежитии без родительского контроля, что нередко приводит к нарушению режима дня, отсутствию сбалансированного питания. В качестве другого примера, демонстрирующего проблему состояния здоровья, можно привести факт, что более 80% процентов студентов с трудом могут сдать нормативы по общефизической подготовке (бег, подтягивания, отжимания, прыжки). Если вспомнить, ещё не так давно, практически во всех школах сдавались нормы ГТО, при этом сегодняшние учащиеся не могут назвать даже 2 – 3 подвижные игры, в которых они могли бы принять участие на открытом воздухе со своими сверстниками. Это есть следствие тотального сидячего, малоподвижного образа жизни, ведущего к застою кровообращения в органах малого таза. Слабое зрение – следствие длительного просмотра экрана телефона, монитора планшета (например, в Китае для решения этой проблемы на законодательном уровне ограничили время и дни нахождения в локальной сети «Интернет» и участие в сетевых играх). Проблема лишнего веса – это следствие нарушения правильного, здорового питания, не соблюдения режима дня.

Из всего вышесказанного возникает закономерный вопрос: что с этим делать? Преподаватели с большим педагогическим стажем могут вспомнить нормы советского детского питания, сослаться на организацию режима труда и отдыха, ограничение времени, проводимого за бесцельным просмотром любимых гаджетов, и в первую очередь всего этого можно достичь путём самодисциплины. Для улучшения зрения, остановки его падения следует обратиться к гимнастике для глаз по методике Э.С.Аветисова[1], где основной акцент сделан на циркуляцию крови и внутриглазной жидкости, укрепление глазных мышц и улучшение аккомодации. В качестве примеров можно привести следующие упражнения:

[1] Аветисов Э.С., Ливадо Е.И., Курпан Ю.И. Занятия физической культурой при близорукости. 2-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 103 с.

– быстро моргайте обоими глазами в течение 10-15 секунд, затем повторите то же самое 3-4 раза с интервалами 7-10 секунд (для циркуляции крови);

– медленно переводите взгляд вправо, влево и обратно; повторите 8-10 раз (для укрепления мышц);

– в течение 3-5 секунд смотрите обоими глазами на указательный палец вытянутой правой руки, после чего прикройте левой ладонью левый глаз на 3-5 секунд, а правую руку в это время сгибайте и разгибайте. То же самое делайте, закрывая правой рукой правый глаз; повторите 6-8 раз **(**для улучшения аккомодации, упражнение выполняются из положения стоя).

– На общее физическое состояние большое влияние оказывает отдых, а именно продолжительность сна, современные студенты зачастую не отводят этому должное внимание: сон либо короткий, либо, наоборот, слишком длительный по своей продолжительности. Хотелось бы отметить, что здоровым сном считается сон продолжительностью не менее 8 и не более 10 часов. При этом ложиться нужно до 24:00, лучшее время для отхода ко сну 22:00 – 22:30, соответственно подъём в 06:00 – 07:00. Подъем обязательно предваряется утренней гимнастикой: 8-10 упражнений.

– Лечебная физкультура, направленная на снятие болевых ощущений в поясничном отделе, при остеохондрозе, радикулите, уже давно взяла эти упражнения на вооружение: «кошка добрая, кошка злая».[1]

Также неотъемлемой частью сохранения здоровья и укрепления общего физического состояния является профилактика сколиоза, особенно у обучающихся, которые достаточно большое количество времени проводят за музыкальными инструментами. Наиболее эффективными, на наш взгляд, является следующий комплекс упражнений, в ходе выполнения которого происходит укрепление мышц спины:

1. Исходное положение (И. П.) – стоя или сидя. Наклонить голову до касания подбородком груди, затем отклонить голову назад до предела. Повторить 10 раз (1 подход). Сначала выполнять по 1 подходу, через месяц занятий добавить второй подход, через два месяца – третий. То же самое относится и к другим упражнениям, которые будут приведены ниже. Главное – все упражнения необходимо выполнять без рывков.

2. И. П. – стоя. Встать на расстоянии 80-100 см от стола, положив на него кисти рук. Выполнять наклоны вниз и возвращаться в исходное положение. Ступни ног остаются на месте. Выполнить 8-10 раз.

3. И. П. – стоя у стола или просто на полу. Выполнить 10-15 приседаний. Если трудно самостоятельно выполнить это упражнение,

2 Болотников А.А. Исправление осанки и коррекция телосложения: методическое пособие / Сост. Болотников А.А. – Казань: Издательство «Вестфалика», 2015 – 49 с.

можно придерживаться рукой за крышку стола или другой хорошо закрепленный и удобный предмет.

4. И. П. – лежа на спине. Руками обхватить колени, наклониться вперед, стараясь достать их лбом, после чего туловище выпрямить. Повторить 10-15 раз.

5. И. П. – лежа. Лечь на живот и, подняв голову, прогнуться так, чтобы увидеть потолок. Вернуться в и.п. Выполнить 15 повторений. Можно опираться на руки.

6. И. П. – лежа на спине. «Ножницы» – горизонтальные и вертикальные движения прямыми ногами.

Здесь представлена лишь малая часть упражнений, направленных на исправление осанки. Возможно, многие не смогут сразу выполнить перечисленные упражнения даже в представленном объеме – нужно выполнять то, что вам под силу, и постепенно доводить нагрузку до требуемой. Постепенно при увеличении силы мышц и улучшении общего состояния упражнения следует выполнять с отягощениями (где это требуется), прибавляя их вес в зависимости от улучшения общего состояния и увеличения массы и силы мышц.

Для уменьшения болевых ощущений в спине студентам музыкального направления рекомендуется систематически выполнять специальные упражнения, сосредоточенные на формировании суставного чувства правильной осанки. В данной статье приводится лишь часть таких упражнений.

1. Исходное положение (И. П.) – стоя спиной к стене, касаясь затылком, лопатками, пятками.

2. Прислониться к стене так, чтобы расстояние между стеной и поясницей было не больше пальца.

3. И. П. – стойка в положении правильной осанки у стены. Шаг вперед – присед с сохранением правильной осанки. Вернуться назад к стене.

4. И. П. – упор лежа, таз выше головы: 1. – поворот таза вправо; 2. – И. П.; 3. – поворот таза влево; 4. – И. П.

5. И. П. – упор сидя сзади, ноги согнуты в коленях: 1. – поднять таз, руки прямые; 2,3. – держать; 4. – И. П.

6. И. П. – лежа на спине, руки в стороны: 1. – согнутые в коленях ноги подтянуть к груди; 2. – обхватить голень руками; 3. – поднять голову, коснуться подбородком колена; 4,5,6,7 – держать; 8. – И. П.

Приведенный комплекс упражнений придает силу той части позвоночника, где находятся нервы, управляющие желудком, растягивает позвоночник.[1]

[1]Болотников А.А. Исправление осанки и коррекция телосложения: методическое пособие / Сост. Болотников А.А. – Казань: Издательство «Вестфалика», 2015. – 49 с.

Следующий момент, на который необходимо обратить внимание, – это рациональное питание, так как эта проблема всего подрастающего поколения. Для начала необходимо разобраться с понятием «рациональное питание» и ответить на вопрос, какая еда является здоровой и полезной. Сегодня есть много направлений здорового образа жизни, каждое из которых утверждает, что именно их диета является самой правильной. В данной статье мы не ставим цель опровергать убеждения и приводить всевозможные доводы в пользу того или иного направления. Рациональное питание невозможно без соблюдения двух основных законов, нарушение которых опасно для здоровья.

Первый закон – равновесие получаемой и расходуемой энергии. Если организм получает энергии больше, чем расходует, т.е. мы съедаем пищи больше, чем это необходимо, мы полнеем. Избыточный вес приводит к развитию заболеваний: атеросклероза, ишемической болезни сердца, сахарного диабета и другие недуги.[1]

Второй закон – соответствие химического состава пищевого рациона физическим потребностям организма. Питание должно быть разнообразным и обеспечивать потребности организма в белках, жирах, углеводах, витаминах, минеральных веществах, пищевых волокнах.[2]

Пищу необходимо принимать в одни и те же часы, исходя из 3 – 4 разового, но дозированного питания. Общая калорийность дневного рациона для студентов 2000 – 2500 ккал. Для людей умственного труда необходимо ограничить потребление жиров и углеводов.[3]

Далее мы подходим к решению самой простой и при этом самой «невыполнимой» задачи – борьба с сидячим, малоподвижным образом жизни. Самая простая, потому, что все мы с детства знаем, как с ней бороться и что надо делать – прогулки на свежем воздухе, упражнения, направленные на общее укрепление мышц, улучшение кровообращения, но не всегда стремимся все это выполнять, чаще всего это связано с ленью, собственным нежеланием и нехваткой времени.

Таким образом, для студентов музыкального колледжа занятие искусством часто становится источником заболеваний, чтобы этого не случилось, необходимо уделять особое внимание физической подготовке обучающихся. Органичное и естественное музыкальное искусство возникает только тогда, когда тело исполнителя достаточно тренировано и гибко, чтобы чутко реагировать на смену душевных переживаний. Успех будет зависеть от продолжительности и регулярности занятий.

---

[1] Косолапова Н.В. Прокопенко Н.А. Основы безопасности жизнедеятельности: учеб. Для студ. Учреждений СПО. -7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. - 368 с.

[2] Косолапова Н.В. Прокопенко Н.А. Основы безопасности жизнедеятельности: учеб. Для студ. Учреждений СПО. -7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. - 368 с.

[3] Арустамов Э.А., Косолапова Н.В., Прокопенко Н.А., Гуськов Г.В. Безопасность жизнедеятельности: учебник для студ.учреждений СПО. – 16-е изд., стер.- М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 176 с.

Список литературы:

1. Аветисов, Э.С., Ливадо, Е.И., Курпан, Ю.И. Занятия физической культурой при близорукости. 2-е изд. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – 103 с.

2. Арустамов, Э.А., Косолапова, Н.В., Прокопенко, Н.А., Гуськов, Г.В. Безопасность жизнедеятельности: учебник для студ.учреждений СПО. – 16-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2017. – 176 с.

1. Белая, Н.А. Лечебная физкультура и массаж / Н.А. Белая. – М.: Советский спорт, 2001. – 272 с.

2. Болотников, А.А. Исправление осанки и коррекция телосложения: методическое пособие / Сост. Болотников А.А. – Казань: Издательство «Вестфалика», 2015. – 49 с.

3. Кадочникова, Ю.В., Хорькова, Ж.В. Физическое воспитание студентов, имеющих заболевания органов зрения: учеб.-метод. пособие / Ю. В. Кадочникова, Ж. В. Хорькова – М-во образования и науки РФ, Урал. федер. ун-т. — Екатеринбург: изд-во урал. ун-та, 2017. — 108 с.

4. Косолапова, Н.В. Прокопенко, Н.А. Основы безопасности жизнедеятельности: учеб. Для студ. Учреждений СПО. -7-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2020. – 368 с.

6. Лукаш, А. 500 упражнений для позвоночника. Корригирующая гимнастика для исправления осанки, укрепления опорно-двигательного аппарата и улучшения здоровья / А. Лукаш. – СПб.: Наука и Техника. 3-е изд., 2010. – 194с.

5. Панфилова, О. В. Сколиоз. Профилактика сколиоза средствами физической культуры. / О. В. Панфилова. – Н.Новгород: «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», 2003. – 44с.

ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Королькова В.В.,
преподаватель по классу фортепиано
МАУ ДО г. Нижневартовска «Детская школа искусств №3»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ – Югра

РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВОМ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА ПОСРЕДСТВОМ МУЗЫКАЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ

В России, как и во всем мире, наблюдается тенденция роста количества детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Назрела острая необходимость в понимании проблем таких детей, уважении и признании их прав на дополнительное образование. Обеспечение реализации прав детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов является одной из важнейших задач государственной образовательной политики. Актуальным стал вопрос о необходимости адаптации методики преподавания под способности каждого ребенка или групп детей, схожих по каким-либо критериям. Такие дети в определенном смысле находятся в несколько «оторванном» или отчужденном от основного коллектива мире. Успешно включить их в социум является приоритетной задачей современного дополнительного образования.

Методическая разработка представляет опыт работы с детьми, имеющими расстройство аутистического спектра. Чтобы заниматься с данной категорией ребят, нужно иметь представление, что такое аутизм. Необходимо изучать определенную литературу, знакомиться с опытом педагогов и психологов, проходить курсы обучения, чтобы понять специфику нестандартных приемов работы с детьми-аутистами, тесно сотрудничать с родителями или тьютором, сопровождающим ребенка. Для данной категории детей была разработана адаптированная программа, которая основывается на интеграции предметов «Инструментальное исполнительство», «Основы музыкальной грамоты» и «Слушание музыки» для общего эстетического образования.

Актуальность данной программы определяется востребованностью учащихся с расстройством аутистического спектра в занятиях музыкой, так

как у таких детей наблюдается нарушение эмоционально-волевой сферы, а музыка служит своеобразной тропинкой в мир чувств и эмоций.

Педагогическая целесообразность программы связана с направлением образовательного процесса на постепенное развитие учащегося, самореализацию его творческого потенциала, коррекцию его психофизических особенностей.

Новизна программы заключается в том, что, в зависимости от индивидуальных возможностей ученика, в ней выделены два уровня: А и Б. Каждый уровень предполагает различные результаты освоения программы.

Одним из главных недостатков, препятствующих успешному обучению детей с детским аутизмом, является нарушение коммуникативных навыков. Данное нарушение проявляется в виде отставания или отсутствия разговорной речи, неспособности инициировать или поддерживать диалог, а также в виде стереотипных высказываний и ряда других специфических особенностей. Термин аутизм происходит от латинского слова *«autos»* – *«сам»* и означает отрыв от реальности, отгороженности от мира.

Наиболее существенные симптомы аутичных детей:

- одиночество ребенка, отсутствие стремления к общению, потребности в контактах с окружающими;
- сопротивление любым переменам обстановки;
- склонность к стереотипиям;
- однообразие интересов и пристрастий;
- слабость эмоционального реагирования по отношению к близким, даже к матери, вплоть до полного безразличия к ним (аффективная блокада);
- неспособность дифференцировать людей и неодушевленные предметы;
- речевые нарушения;
- повышенная тревожность;
- недостаточная реакция на зрительные и слуховые раздражители;
- наличие ритуалов.

Прежде чем начать образовательный процесс с данной категорией детей, нужен подготовительный этап**,** на котором устанавливается контакт педагога с ребенком. Этот этап очень важен, поскольку из него вытекает дальнейшее проектирование развития «особенного» ученика. При установлении контакта важно расположить ребенка к себе: внушить безопасность, доверие, заинтересовать и вызвать положительные эмоции. Ребенок должен освоить новую для него обстановку класса. В общении с детьми-аутистами речь должна быть немногословная, тон доброжелательный, эмоционально ровный, спокойный. Не следует обращаться к ребенку с прямыми вопросами. Ни в коем случае нельзя

торопить ребенка, нужно быть терпеливым и наблюдательным, по необходимости давать время для самостимуляции, очень свойственной поведению аутистов (навязчивые повторяющиеся слова, выкрики, хождение по классу, порой убегание из класса). Через одну или несколько минут следует замотивировать ребенка чем-то интересным. Иногда помогает временное игнорирование (заняться своим делом), тогда ученику станет скучно и он продолжит занятие.

Обязательно требуется поближе познакомиться с родителями, побеседовать с ними, узнать о характере, предпочтениях, индивидуальных особенностях. По мере необходимости родители могут присутствовать на занятиях. В работе с такими ребятами требуется придерживаться следующих позиций:

- «следование» за ребёнком: учёт его возможностей и ограничений, предпочтений, настроения, гибкая позиция педагога, тесный эмоциональный контакт;
- наблюдение за ребёнком, использование информации, полученной от родителей, других специалистов;
- продолжительность занятий должна соответствовать возможностям ребёнка;
- создание на уроке благоприятной психологической атмосферы;
- чередование занятий и минуток отдыха;
- обязательное поощрение (например, угощение конфетой).

На занятиях мы не ставим целью развитие у детей с аутизмом музыкальных способностей или овладение навыками музыкально-исполнительской деятельности. Основные элементы занятий направлены на развитие эмоциональной сферы личности, формирование коммуникативной и речевой активности, коррекцию психических процессов, моторики и регуляции поведения.

Выполнению того или иного задания помогают следующие методы и приемы:

- игра «рука в руке» (педагог держит руку ребенка и исполняет произведение);
- исполнение с «подсказкой» (педагог показывает следующий звук направляющим движением руки);
- вокализация с аккомпанементом (педагог поет со словами попевку и аккомпанирует левой рукой, ученик исполняет мелодию);
- использование наглядных карточек с заданиями.

На уроке мы используем следующие виды деятельности**:**

1. **Игра в ансамбле**

На первоначальном этапе обучения дети практически не могут играть на фортепиано без помощи преподавателя, поэтому используется игра в ансамбле. Ребенок чувствует себя гораздо увереннее, когда рядом учитель. Учащийся исполняет 2-3 ноты, а значительную партию играет педагог, при этом создается впечатление, что ученик играет достаточно сложную пьесу. В этой работе важна импровизация и игровая форма. Можно придумать различных персонажей (героев мультфильмов и сказок), исполнять произведение по ролям, поочередно. Обязательно необходимо обращать внимание на то, чтобы ученик дослушал партию учителя до конца, а затем вовремя начал исполнять свою партию. При совместном творчестве необходимо как можно чаще улавливать взгляд ребенка. Игра в ансамбле провоцирует ученика общаться, устанавливать эмоциональный и речевой контакт, развивает навыки коммуникации.

2. Игра по нотам

При игре по нотам используется красочный сборник И. Корольковой «Крохе-музыканту». Пособие очень яркое, с картинками и стихами. В процессе музыкального восприятия при разборе музыкального произведения ученик повторяет за педагогом слова песни, отвечает на вопросы, что способствует развитию речи. Красочные картинки помогают использовать музыку в качестве проводника в реальный мир через музыкальный образ. Ребенок сосредотачивается на картинке, прослушивает мелодию со словами и концентрируется на создании образа, что положительно влияет на формирование навыков коммуникации. Кроме этого дети ненавязчиво в игровой форме знакомятся с нотной грамотой.

3. Музыкальная зарядка

Во время занятий необходимо часто менять виды деятельности, чтобы не вызвать у ребенка переутомление и, как следствие, негативные эмоции. Чтобы снять напряжение, можно провести музыкальную зарядку - это пальчиковые и ритмические упражнения. (Фролова С.М. Игры для организации пианистических движений: Методическое пособие). Каждое упражнение сопровождается стихами. Музыкальная зарядка, кроме общеукрепляющего действия, служит развивающим инструментом: дети учатся воспринимать команды, соотнося их со словами и музыкой, в результате развиваются моторика, память, внимание, навыки подражания.

4. Слушание музыки

Реакции ребенка с аутизмом на музыку, которую он слушает, часто непредсказуемы. Мы можем увидеть у ребенка признаки удовольствия или недовольства, способность впитывать и запоминать, желание повторить опыт или же избежать его. Наблюдаются и другие реакции: непроизвольные телесные движения, которые проявляются в ответ на высоту, громкость, темп или тембр музыки. Дети могут выражать страх, отстраненность, радостное возбуждение или равнодушие, а могут и вовсе игнорировать этот

процесс. Также мы можем наблюдать переход от слышания к слушанию и замечать, что ребенок вступает в ту область, где музыка и звуки воспринимаются осознанно. Одни дети предпочитают «живую музыку», которую им играет педагог, и наслаждаются тем, что видят, и тем, что слышат. Другим приятна музыка, льющаяся из магнитофона, им нравится самостоятельно включать или выключать, регулировать громкость звучания. Наиболее интересны для детей пьесы из «Детского альбома» П. И. Чайковского. При прослушивании произведений важно, чтобы ученик эмоционально откликнулся на музыку, запомнил название пьесы, определил настроение. Можно проводить музыкальные викторины, придумывать истории к пьесам.

Каждый ребенок, безусловно, требует индивидуального подхода и поиска методов и форм работы, которые помогли бы развивать коммуникативные навыки и устанавливать эмоциональный контакт с педагогом. Несмотря на то, что дети-аутисты имеют психофизические особенности, они достигают определенного результата на своем уровне развития.

5. Из опыта работы

Тимофей поступил в школу в 9 лет и занимался по адаптированной программе 5 лет, успешно завершив обучение. На первых занятиях мальчик практически не реагировал на музыку и даже боялся звука инструмента, иногда вовсе не хотел заниматься. Ситуация разрешилась после идеи с деревянными ложками. Тимофей оживился, захотел самостоятельно поиграть на ложках и даже согласился, чтобы ему подыграли на фортепиано. Мальчику очень понравилось играть в ансамбле с педагогом. Затем появились попевка «У кота» на трёх звуках, «Калинка» на двух чёрных клавишах и т.д. При исполнении мелодий использовался метод «рука в руке», при котором рука педагога направляет руку ребёнка на определенные звуки. С третьего года обучения Тимофей стал более организованным, усидчивым, заинтересованным в музыкальных занятиях. Самостоятельное исполнение удавалось с трудом, в основном играли в ансамбле. Репертуар Тимофея насчитывал более 10 произведений, в основном это были популярные детские песни В. Шаинского, Г. Гладкова. Если в начале обучения публичные выступления для Тимофея были очень большой проблемой, то к окончанию обучения он с успехом преодолел свои страхи и даже выступал на сцене. В ансамбле с педагогом мальчик самостоятельно исполнял свою партию.

Илья поступил в школу в 9 лет и прошел пятилетний курс обучения. С первых занятий ученик проявил интерес к музыке. Мальчик имел хорошие музыкальные данные, отличное чувство ритма. При всех положительных реакциях на музыку у Ильи были трудности с поведением: он часто плакал, убегал из класса, ложился на пол, выкрикивал несуразные слова.

Преодолевали мы эти проблемы при помощи неожиданных эффектов: зажигание свечи, светящийся домик, песочные часы. Помогало временное игнорирование учащегося. Иногда мальчик наотрез отказывался работать. В таких случаях использовались карточки с заданиями, потому что ребенку-аутисту легче воспринимать наглядную информацию. Уже с первого года обучения Илья выступал на городских конкурсах для детей с ОВЗ «Солнце для всех», «Шаг навстречу», принимал участие в заочном парамузыкальном конкурсе-фестивале в Москве. Увлеченность музыкой позволила Илье стать участником фортепианного ансамбля. Вместе с учащимися фортепианного отделения, которые играли на двух роялях, Илья исполнял свою партию на синтезаторе. Для ребёнка, который находился на домашнем обучении и практически был лишен общения со сверстниками, это было значительным событием.

В настоящее время в классе второй год занимается Андрей, также по адаптированной программе. Мальчик любит слушать музыку, и поэтому чаще всего занятия начинаются именно с этого вида деятельности: слушаем произведения из «Детского альбома» П. Чайковского. Если в начале обучения Андрей играл только с подсказкой (рука педагога показывает движение мелодии), то на втором году обучения мальчик делает попытки исполнить некоторые пьесы самостоятельно. В конце первого года обучения Андрей уже выступал на школьном концерте для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Исходя из наблюдений за развитием данных детей, можно сделать вывод, что занятия музыкой являются действенным средством для развития коммуникативных навыков. Они помогают особенным детям обрести уверенность в своих силах, дают возможность выразить себя, активизировать познавательную деятельность, открыть новые способы взаимодействия с окружающим миром.

Список литературы:

1. Алвин, Д., Эриел У. Музыкальная терапия для детей с аутизмом. М:Теревинф, 2004.

2. Крючкова, В.В. Музыкальная педагогика.- Ростов н/Д: «Феникс», 2002.

3. Никольская, О.С. Аутичный ребенок. Пути помощи. М: Просвещение, 1998

4. Осорина, М.В. Секретный мир детей. СПб: Питер, 2000.

5. Шипицина, Л.М. «Необучаемый» ребёнок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. С-Пб: Дидактика плюс, 2002.

6. Швец, Е. В. Роль музыкальных занятий в коррекции поведения аутичных детей [Электронный ресурс] / Е. В. Швец // Педагогика и современность. – 2013. – № 6.

СОДЕРЖАНИЕ

«ОПЫТ – САМЫЙ ЛУЧШИЙ НАСТАВНИК»

Овидий

СУРГУТСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ КОЛЛЕДЖ: ИЗ ОПЫТА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Яруллина Л.В., Грищенкова Г.Р.

Приоритеты направлений деятельности в условиях реализации Программы развития БУ «Сургутский музыкальный колледж» на период 2021-2025 гг.…… 10

Грищенкова Г.Р.

Внедрение критериального подхода к оцениванию результатов основных направлений деятельности БУ «Сургутский музыкальный колледж» в условиях применения «сценарной» технологии - ресурс объективного прогноза развития на среднесрочную перспективу 2021-2025 гг. (из опыта работы)…….. 23

Мишина Е.А.

Опыт культурно-образовательного взаимодействия
БУ «Сургутский музыкальный колледж» и детских школ искусств ХМАО – Югры в условиях реализации плана мероприятий («дорожной карты») по перспективному развитию детских школ искусств по видам искусств на 2018-2022 гг……...……. 33

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Богданова Н.В., Головина Т.И.

Возможности применения мобильных приложений для развития музыкальных навыков у детей на уроках вокала в эстрадных студиях ……. 39

Голубенко С.С., Гурецкая Я.А.

Р.М. Глиэр – преподаватель контрапункта и фуги ……..... 44

Латышев Н.А.

Курс анализа музыкальных произведений в хоровом училище имени А.В. Свешникова: вопросы методики преподавания…… 50

Лобанова Д.А.
Методы развития навыка вокальной джазовой импровизации…….. 53
Слуева О.В., Рябова П.А.
Жанр оригинального концерта для гитары: исторический аспект…. 57
Федотова П.В.
Педагогические традиции в преломлении одной биографии…….. 62
Федулов А.А.
Сравнительный анализ исполнения приема «тирандо» на примере европейских гитарных школ……... 68
Фишкина Л.Л.
Авторская методика и учебные пособия в курсе музыкальной литературы (с демонстрацией и обсуждением открытого урока)….. 73
Царегородцева Л.М.
Большой русский камерно-инструментальный ансамбль с фортепиано как феномен музыкальной культуры…….. 79
Чефанов Д.В.
Русские исполнительские традиции в контексте педагогических принципов «игумновской школы» в классе Наума Штаркмана - последнего ученика Константина Николаевича Игумнова……. 85
Ян Нин
Компаративный анализ вокального образования в России и в Китае 96
Адамова Н.В., Макарова С.В.
Интегративные связи между музыкально-теоретическими и специальными дисциплинами в ДМШ и ДШИ…… 102
Балина Л.А.
Развитие чувства ритма учащихся детской школы искусств в процессе работы над эстрадно-жанровым репертуаром…….. 105
Букреева Е.Н.
Возникновение жанра балладной оперы и ее влияние на английскую музыку XVIII века…….. 110
Гришанина В.Р.
Педагогическое рисование – эффективное средство наглядного обучения……... 113
Дзюненко А.В.
Формирование навыков импровизации у обучающихся отделения «Театральное искусство» в условиях внедрения жанра сторителлинг…… 118
Елисеева А.С.
Применение экспедиционных материалов в работе с детским фольклорным ансамблем…… 121

Зелёная А.В.
Вокальные упражнения как ведущее средство формирования певческих навыков при обучении детей сольному пению…….. 126
Ильчибаева Л.Г., Гладовская А.В.
Развитие воображения в процессе формирования пианистических навыков……..... 133
Копка И.А.
Учебное сотрудничество со сверстниками на уроках фортепианного ансамбля как ресурс обучения и развития младших школьников…….. 137
Левковская С.В.
Концепция интерактивной музыкальной деятельности школьников 140
Постникова Л.Г.
Возможности практического применения некоторых инновационных педагогических технологий в обучении и воспитании ученика-баяниста дошкольного возраста……. 143
Семесько А.В.
Концертмейстер: эволюция представлений о специальности и формировании направлений концертмейстерской деятельности….. 147
Сергейчик О.В.
Роль фортепианного ансамбля на уроках фортепиано в ДШИ……... 153
Серегина Л.А.
Использование проектных инновационных технологий при изучении истории изобразительного искусства……..... 156
Таран Г.В.
Исполнение аккордов на гитаре на начальном этапе обучения…….. 160
Федорова Э.В.
Игровые формы на уроках сольфеджио как способ развития внутреннего музыкального слуха……..... 167
Фильченко А.И.
Некоторые методы развития, формирования и воспитания музыканта на струнно-смычковых инструментах…… 170
Шадрин Н.Н.
Учить наизусть или творить?..... 176
Шатских Ю.В.
«Скерцо с фатальным концом»: об идейных предпосылках формирования тенденции экспрессионизма в эволюции искусства XX века……. 181
Щербатая Д. В.
Струнный квартет в России. Зарождение жанра…….. 188

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА И УСЛОВИЯ ИХ РЕШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Бархатова И.Б., Пупкевич А.Ю.
Благотворительный концерт как социально-нравственный феномен современности ……. 192
Литвиненко Ю.А.
Фортепианная музыка конца XX – начала XXI веков в учебном репертуаре……. 198
Шишкин Ю.В.
Воспитание навыков организации исполнительских конкурсов у студентов консерватории…… 203
Валиев Р.Р.
Некоторые аспекты стабильности концертного исполнения……. 208
Волкова М.А.
Роль и значение народно-сценического танца в системе обучения ДШИ…….. 212
Комаристова О.Н.
Формирование навыков чтения с листа как неотъемлемая часть комплексного развития учащегося в классе фортепиано……. 216
Копылова А. А.
Некоторые аспекты сущности понятия интерпретации программной музыки……... 220
Косиян Г. С.
Пути преодоления сценического волнения……. 224
Пикулина Г.Б.
Проблемы мотивации учащихся детской школы искусств по классу гитары…… 230
Пихтерёв А.А.
Методы преодоления сценического волнения учащихся младших классов…….. 236
Сигута М.Б.
Развитие домрового репертуара. Переложение скрипичной литературы для домры (теоретические рекомендации)……... 241

ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ. РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ И ТАЛАНТЛИВЫМИ ДЕТЬМИ

Жмаев А.Б.
Развитие творческих и музыкальных способностей в классе специального инструмента (баян, аккордеон): из опыта работы сектора педагогической практики Сургутского музыкального колледжа……... 244
Варлакова А.Э.
Диалектика музыкального ритма……... 254
Сукало В. В.
Практика репетитора музыки и методы работы с талантливыми детьми……... 260
Щепотина И.М.
Некоторые приёмы развития интонационного слуха учащихся младших классов ДМШ на интервальной основе (из опыта работы) 264

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Попова А.А., Шитова В.В.
К вопросу о цифровизации образовательного процесса: опыт использования платформы learning apps……... 269
Южакова Л.А.
Дистанционное обучение на уроках в ДШИ и ДМШ…….. 272

«ПАМЯТЬ-ОСНОВА КУЛЬТУРЫ»

Д.С. Лихачев

Донченко А.С., Малашонок О.А.
Студенческая конференция как форма представления результатов исследовательской деятельности……... 277
Алябьева И.В., Матошин С.
Народные инструменты на фронтах Великой Отечественной войны 281

Ахметова М.В., Ломан Е.
Военная тема в творчестве Бориса Мокроусова…….. 284
Братанов К.В., Колев П., Коновалова А.
Тема Великой Отечественной войны в хоре №3«Я убит подо Ржевом» из цикла «4 хора на стихиА. Твардовского» Р. Щедрина 287
Донченко А.С., Карачинцева П.
Образ женщины в литературе Великой Отечественной войны (на примере произведения В. Богомолова «Первая любовь»)……. 292
Донченко А.С., Манько А.
Речевой портрет русского солдата в поэме А.Т. Твардовского «Василий Теркин»……... 295
Донченко А.С., Мунтян М.
Проект «Три ратных поля России в Сургуте» - «прорыв в патриотической работе»……..... 298
Золотаренко Н. Н., Нурзалиев О.
По следам раскопок в Севастополе: две пуговицы, две войны…….. 301
Кузякина Т.И., Рычкова А.
Пианист, композитор, патриот……..... 305
Мартыненко Л.Р. , Корсунова М.
Великая Отечественная война вкинематографическом творчестве Сергея Бондарчука……... 308
Е.А. Мишина, Гузев И.
Формирование фортепианной школы в Уральской консерватории…… 311
Мишина Е.А., Иванова К.
Сергей Прокофьев. Сонатная триада 1939-1944 годов…… 314
Мишина Е.А., Курочкина А.
Московская государственная консерватория: испытание войной….. 317
Попова А.А., Джохадзе Т.
Пиратство на Оби в музыкальном представлении Сергея Зятькова «Обское дикое барокко»……..... 321
Сайдахметова Д.Ю., Мартемьянова О.А, Седнева С.
Защитники земли русской: о подвигах священнослужителей в годы Великой Отечественной войны……..... 324
Шитова В.В., Потехина Е.
Творчество В.П. Соловьева - Седого как отражение тенденций в отечественной музыкальной культуре Великой Отечественной войны…… 328

Донченко А.С., Бакижанова Д.
Литературный антропоним как средство характеристики персонажа в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»…… 331
Липнягов Б. В.
Тридцать лет отделению духовых и ударных инструментов Сургутского музыкального колледжа: история, достижения, перспективы…… 336
Радаева О. С.
Значение просветительской деятельности В.В. Андреева на рубеже XIX-XX вв. в контексте современности (к 160-летию со дня рождения)…….. 343

«ВОСПИТЫВАЮЩАЯ СИЛА ИСКУССТВА»
Д.Б. Кабалевский

Житкевич В.В.
Современный взгляд на роль преподавателя детской школы искусств в воспитании учащихся…….. 347
Жмаев Д.А.
Органная музыка как неотъемлемая часть духовно–нравственного воспитания музыканта……. 351
Засорина Н. Б., Кувшинчикова Е. Ф.
Формат киноклуба в контексте формирования ценностных ориентиров молодежной творческой среды (из опыта работы клуба «кино=art» Чайковского музыкального училища Пермского края)……..... 358
Ошивалов Б.М.
Воспитание оркестрового музыканта-духовика……... 363

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

Фокина Е.В.
Опыт внедрения и реализации предпрофессиональной программы в области изобразительного искусства «Живопись» по учебному предмету «Прикладное творчество» в детской школе искусств……. 369

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Бородина О.И.
Здоровьесберегающие технологии в организации учебно-воспитательного процесса дошкольников в детской школе искусств…… 373
Кулагина Н.П.
Здоровьесберегающие технологии как основа сохранения и укрепления здоровья обучающихся БУ «Сургутский музыкальный колледж»…….. 377

ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ДЕТЕЙ-ИНВАЛИДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЯХ

Королькова В.В.
Развитие коммуникативных навыков у детей с расстройством аутистического спектра посредством музыкальных занятий……. 383

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Материалы VII Всероссийской научно-практической конференции

25 – 26 октября 2021 года

Научный редактор – **Г.Р. Грищенкова**, к.п.н., доцент, отличник народного просвещения, начальник методической и информационн-аналитической службы БУ «Сургутский музыкальный колледж»

Л.М. Царегородцева – канд. искусствоведения, доцент, Почетный работник СПО РФ, Заслуженный деятель культуры ХМАО-Югры, преподаватель БУ «Сургутский музыкальный колледж»;

Г.Р. Грищенкова – к.п.н., доцент, отличник народного просвещения, начальник методической и информационно-аналитической службы БУ «Сургутский музыкальный колледж»;

А.С. Донченко – к.фил.н., доцент кафедры филологического образования и журналистики СурГПУ, преподаватель БУ «Сургутский музыкальный колледж»;

Е.А. Харитонова – заместитель начальника методической и информационно-аналитической службы БУ «Сургутский музыкальный колледж».

Верстка - Е.А. Харитонова

Подписано в печать 18.10.2021 Формат бумаги А5
Бумага 90 г/м2. Гарнитура Times. Печать цифровая
Тираж 70 экз.

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного оригинал-

макета в типографии ООО «Югра Принт»

ул. Энгельса,60, г. Ханты-Мансийск,

Ханты-Мансийский автономный округ-Югра, 628011