



1972 *45 лет* восхождения к вершинам... 2017



ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Материалы V Всероссийской
научно-практической конференции
27-28 октября 2017 года

Сургут, 2017

Департамент культуры Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
Бюджетное профессиональное образовательное учреждение
Ханты-Мансийского автономного округа – Югры
«Сургутский музыкальный колледж»

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ
АСПЕКТЫ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ
КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА**

**Материалы V Всероссийской научно-
практической конференции**

27 – 28 октября 2017 года

Сургут, 2017

ББК К85.313(2)я431

УДК 78

Т 33

Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства: Мат-лы IV Всеросс. науч.-практич. конф. 27 – 28 октября 2017 г. / Сургутский музыкальный колледж. – Сургут: Изд-во ООО «Типография Винчера», 2017. – 239 с.

ISBN 978-5-905574-41-2

Всероссийская научно-практическая конференция «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства» в 2017 году отмечает свой первый юбилей – пятое проведение в год 45-летия Сургутского музыкального колледжа. Организаторами конференции - Департаментом культуры ХМАО-Югры и БУ «Сургутский музыкальный колледж» - в год 2017, объявленный Президентом России, Годом экологии, предложено новое и актуальное направление – экологические корни культуры. Необходимость привлечения внимания преподавателей, специалистов, работников и широкой общественности сферы культуры и искусства к данной теме, продиктована кризисом современной цивилизации, ее антиэкологической направленностью развития, актуализацией ценностного типа образования, аксиологического и экологического подходов к образовательному процессу, понимания экологической культуры как неотъемлемой части духовной культуры общества и человека.

В сборник вошли материалы 56 авторов, 17,8% - имеют ученые степени. Публикации в сборнике отражают самые разнообразные аспекты теории и практики образования в сфере культуры и искусства. Материалы представлены от 9 территорий Российской Федерации; не только детских школ искусств, образовательных организаций высшего и профессионального образования, но и учреждений культуры.

Данное издание будет полезно как педагогам-практикам, аспирантам, студентам, обучающимся, работникам культуры, так и всем, кто интересуется актуальным состоянием и тенденциями развития образования в сфере искусства и культуры.

Научный редактор - Н.Я. Стрельцова, к.п.н., доцент, заслуженный учитель школы РФ, Почетный доктор СурГУ

Редакционная коллегия:

Г.Р. Грищенко, к.п.н., доцент, отличник народного образования

А.С. Донченко, к. фил.н.

Е.А. Харитонова

ISBN 978-5-905574-41-2

Уважаемые друзья!

Для коллектива Сургутского музыкального колледжа 2017 год особенный. В далеком 1972 году, 45 лет назад, благодаря усилиям руководителей города и нефтяной отрасли, в городе Сургуте на основании приказа Министерства культуры РСФСР от 4 июля 1972 №803, было открыто музыкальное училище. Во всем Среднем Приобье это было первое и единственное учреждение среднего специального образования в сфере культуры и искусства. Первые педагоги смогли заложить основы будущих традиций жизнедеятельности учреждения и задать высокий ценз качества подготовки специалистов. Комплексная модернизация и развитие учебно-методической инфраструктуры колледжа, эффективная реализация образовательных программ – все это позволяет решать задачи подготовки высокопрофессионального и конкурентоспособного на рынке труда выпускника Сургутского музыкального колледжа.

В юбилейный год 45 – летия колледжа, мы с радостью и приветствуем участников 5-той Всероссийской научно-практической конференции. За пять лет 1158 преподавателей, специалистов, административно-управленческого персонала сферы культуры и искусства, работников учреждений культуры, стали участниками конференции такого высокого статуса. Впечатляют и результаты: издано пять сборников материалов конференции; опубликовано более 350 статей участников. Представители более 30 городов и поселков из 13 субъектов РФ смогли предъявить в разных форматах свой опыт, новации и достижения, поделиться проблемами и прогнозами перспективного развития художественного образования России в целом.

За пять лет сложились традиции Конференции, во многом благодаря постоянному профессорско-преподавательскому составу по научному и практическому ее руководству и сопровождению. Наша признательность и благодарность Н.И. Тарасевичу - доктору искусствоведения, профессору Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского; В.В. Реве - кандидату искусствоведения, профессору Уральской государственной консерватории им. М.П. Мусоргского; А.С. Рыжинскому - доктору искусствоведения, доценту РАМ им. Гнесиных, И.Б. Бархатовой - профессору, зав. кафедрой вокального искусства Тюменского государственного института культуры за дружбу, верные партнерские отношения, сотворчество и содружество в решении задач развития художественного образования, теории и практики педагогики искусства.

Директор
БУ «Сургутский музыкальный колледж»,
заслуженный работник
образования ХМАО-Югры

Л.В. Яруллина

Яруллина Л.В.
директор БУ «Сургутский музыкальный колледж»
Заслуженный работник образования ХМАО-Югры
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ОТ КУЛЬТУРНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ СУРГУТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА К СОЦИОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТРАНСТВУ ГОРОДА, ХМАО-ЮГРЫ, РОССИИ

Становление человека как профессионала начинается с образовательной среды учебного заведения, где он получает азы специальности, но не только эта среда оказывает влияние на его становление в освоении профессии. Усилия профессиональной образовательной организации сферы культуры и искусства, а именно Сургутского музыкального колледжа, направлены на повышение эффективности системы подготовки высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов востребованных на региональном рынке труда в условиях многополярного и быстроменяющегося мира, что отражено в миссии учреждения, принятой всем коллективом и прописанной в Программе Развития учреждения до 2020 года. Мы уделяем большое внимание формированию культурно-образовательной среды колледжа.

Слово «среда» древнего происхождения, первые упоминания о среде можно прочесть в Библии. Исследователями давно установлено влияние среды на становление, развитие и воспитание Личности. В культуре народа существуют поговорки, речевые обороты, фразы, показывающие роль среды в обществе: «скажи мне, кто твой друг и я скажу, кто ты», «вышел из среды», «растворился в среде», «среда затянула» и др. Таким образом, можно отметить, что уже на уровне народной педагогики прослеживалась важная роль среды в формировании человека.

В науке нет однозначного определения понятия «среда». В Толковом словаре русского языка С.И. Ожегов определяет среду, как «...условия, благоприятные для существования». [4, 45]. Г.М. Андреева в Кратком педагогическом словаре дает определение среды, как совокупности условий, окружающих человека и взаимодействующих с ним как с организмом и личностью. [2]

В конце XX века в публикациях Владимира Абрамовича Караковского, Анатолия Викторовича Мудрика, Юрия Степановича Мануйлова и др. определялось понятие средового подхода, где среда выступает средством воспитания и образования, отражающим педагогическую сущность этих средств.

Так, Юрий Степанович Мануйлов подчеркивает постоянно возрастающее значение среды в развитии детей и молодежи, ее тесное взаимодействие с воспитательной системой, поэтому нам более близко следующее определение: среда - «...то, среди чего пребывает субъект, посредством чего формируется его образ жизни, что опосредует его развитие.... При этом посредствовать – значит побуждать, помогать, позволять, порождать что-либо. Опосредовать – значит влиять, в смысле облагораживать...» [5,37].

Термин «образовательная среда» прочно вошел в обиход в конце XX века. Мы придерживаемся определения «образовательная среда» данное учеными Владимиром Алексеевичем Козыревым, Иваном Кирилловичем Шалаевым, Анатолием Алексеевичем Веряевым. «Образовательная среда - это функционирование конкретного учреждения образования, как системы социальных условий, организуемых руководством образовательного учреждения, всем педагогическим коллективом при обязательном участии самих учащихся с целью создания оптимальных условий для всестороннего развития личности учащихся и педагогов» [1, 48-49].

В отечественной науке понятие среды тесно связывается с понятием Личности, что особенно важно педагогам Сургутского музыкального колледжа, которые используют индивидуальный подход и принципы личностно-ориентированного образования для возвращения яркой, самобытной личности музыканта: будущего педагога-музыканта, музыканта-артиста, музыканта-исполнителя. Значение понятия «образовательная среда» связано с пониманием сущности и цели развития Личности.

Нам важно, что образовательная среда рассматривается нами как совокупность социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление его Личности и мировосприятия.

Образовательная среда как «улица со встречным движением», где студент своими действиями и поступками, идя навстречу педагогическим усилиям, активизирует элементы среды, и тем самым участвует в ее создании и развитии, в том числе и для себя.

Сегодня мы можем говорить, что в Сургутском музыкальном колледже на протяжении всех 45 лет формировалась и постоянно развивалась культурно-образовательная среда, которую мы всегда рассматривали как возможность перехода к социокультурному пространству города, округа и страны.

По мнению Анатолия Викторовича Мудрика социокультурное образовательное пространство включает в себя систему внеучебной, культурно-образовательной, досуговой деятельности студентов. И мы придерживаемся этого определения.

Социокультурное пространство мы понимаем, как совокупность возможностей и условий в рамках системы непрерывного образования, представляемых нам государством и всего того, что окружает обучающегося и влияет на развитие его Личности, воспитания и образования; на совокупность природных, социальных и других факторов и условий прямо или косвенно меняющих жизнь и деятельность обучающегося.

Нужно отметить, что все компоненты как культурно-образовательной среды, так и социокультурного пространства, действуя согласованно, оказывают влияние на воспитание Личности в соответствии с ее потребностями, интересами и склонностями.

Таким образом, культурно-образовательная среда колледжа, обеспечивающая переход в социокультурное пространство города, округа, страны - это сложное структурное образование, включающее в себя: образовательный процесс, воспитательную систему, программы дополнительного образования, а также взаимосвязи с окружающей средой.

Сургутский музыкальный колледж готовит обучающихся по четырем специальностям: «Инструментальное исполнительство» (по видам инструментов), «Хоровое дирижирование», «Теория музыки», «Музыкальное искусство эстрады» (по видам) в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта.

Одним из требований к условиям реализации программы подготовки специалистов среднего звена, которые нам диктует ФГОС среднего профессионального образования, является создание условий необходимых для: всестороннего развития и социализации личности, сохранения здоровья обучающихся, способов развития воспитательного компонента образовательного процесса.

В соответствии с задачами демократизации жизнедеятельности образовательной организации, система управления колледжем направлена на постоянное совершенствование как образовательного процесса, с целью обеспечения реализации профессиональных образовательных программ, в соответствии с ФГОС СПО, так и системы воспитания, психолого-педагогического и методического сопровождения учебного процесса.

Благодаря развитию кадрового потенциала колледжа мы успешно решаем задачи ФГОС по обучению, воспитанию и развитию Личности студентов. 65 % преподавателей имеют квалификационную категорию, 23 % с почетными званиями, наградами, знаками отличия, учеными степенями.

Значимым результатом формирования и развития культурно-образовательной, творческой среды колледжа, стала система

внеаудиторной работы преподавателей и студентов по всем специальностям колледжа.

Мы говорим о том, что сегодня в колледже, в рамках внеаудиторной деятельности предметно-цикловыми (методическими) комиссиями сформированы и успешно развиваются 13 творческих объединений студентов.

Активно ведется методическая деятельность преподавателей колледжа. С 2012 по 2016 г. г. 133 человека приняли участие в научно-практических конференциях, опубликовано 122 единицы статей в научных журналах, сборниках материалов конференций, издано 20 единиц методических материалов.

Процесс постоянного развития культурно-образовательной среды колледжа усилиями педагогов, руководства Сургутского музыкального колледжа, обучающихся, дает возможности формирования условий самореализации и повышения исполнительского мастерства и освоения новых компетенций обучающимися и педагогами уже в социокультурном пространстве не только города Сургута, но и Ханты-Мансийского автономного округа, России.

Так, благодаря в том числе, переходу на востребованное временем, управление изменениями - выстроена траектория профессионального самоопределения обучающихся и совершенствования исполнительского мастерства педагогов посредством участия в проектах МАУ «Сургутская филармония» (директор заслуженный работник культуры РСФСР, заслуженный деятель культуры ХМАО Я.С. Черняк). Мы гордимся, что ядро коллективов МАУ «Сургутская филармония» составляют выпускники, педагоги и обучающиеся Сургутского музыкального колледжа, а именно:

- Камерный оркестр русских народных инструментов «Былина» - 100 %
- Хоровая капелла «Светилен» - 53 %
- Концертный оркестр духовых инструментов «Сургут Экспресс-бэнд» - 45 %
- Ансамбль русских народных инструментов «Ларец» - 33%
- Симфонический оркестр – 21%
- Ансамбль песни «Отрада» - 12,5%

Для студентов и преподавателей колледжа большая честь и ответственность быть активными участниками таких значимых проектов Всероссийского и Международного уровней Сургутской филармонии, как: Международный фестиваль искусств «Зеленый шум», Международный фестиваль искусств «60 параллель» и многих других.

Из года в год студенты и преподаватели колледжа становятся участниками городских концертов и акций: «Добрый путь Рождества», «Чарующие мелодии севера», филармонический проект «Школа музыки», «Песни без границ», «Месса мира» и другие.

Необходимо отметить такой важный результат многолетнего управления расширением культурно-образовательной среды колледжа - как успешная деятельность концертных творческих коллективов музыкального колледжа уже в социокультурном пространстве не только города Сургута, но и Ханты-Мансийского автономного округа-Югры:

- Оркестр русских народных инструментов (худ. рук. и дирижер И.А. Шандурский, заслуженный деятель культуры ХМАО-Югры);
- Хор Сургутского музыкального колледжа (худ. рук. и дирижер В.М. Никифорова, заслуженный работник культуры РФ);
- Камерный оркестр «Каприччио» (худ. руководитель и дирижер Е.В. Попова);
- Оркестр духовых и ударных инструментов (худ. рук. и дирижер В.В. Фокеев).

С 1992 года коллектив колледжа является инициатором проведения окружных конкурсов исполнительского мастерства: окружного конкурса юных пианистов «Волшебные клавиши» и окружного конкурса юных исполнителей на струнно-смычковых инструментах. В конкурсах приняло участие более 870 юных музыкантов из 20 городов и поселков округа.

С 2013 года коллектив колледжа инициатор проведения окружной Творческой школы «Новые имена Югры», как следствие успешного, эффективного, на протяжении 25 лет, плодотворного сотрудничества колледжа с программой «Новые имена Сургута» (художественный руководитель, Заслуженный деятель культуры ХМАО-Югры Ольга Дмитриевна Пилецкая). Нужно отметить, что этот проект реализуется при поддержке Губернатора округа Н.В. Комаровой и Департамента культуры Ханты-Мансийского автономного округа-Югры. Для 148 талантливых детей Осенняя творческая школа стала стартовой площадкой в определении траектории профессионального развития и становления юных музыкантов и художников.

Преподаватели и студенты колледжа ведут активную концертную деятельность. Только за период 2012-2017 годы колледж организовал и провел 445 концертные программы на различных концертных площадках округа, слушателями которых стали более 126 167 жителей Югры.

Значимым событием в культурной жизни округа и города стало проведение в 2016 году по инициативе Сургутского музыкального колледжа, окружного семинара «Сопровождение и развитие талантливых детей и молодежи в Ханты-Мансийском автономном округе - Югре». В семинаре приняли участие 150 обучающихся из детских школ искусств и профессиональных образовательных организаций.

Таким образом, мы сегодня видим, что синергия культурно-образовательной среды колледжа, социокультурного пространства города Сургута и Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, дали не только плодотворные результаты формирования положительного имиджа

и бренда «Сургутский музыкальный колледж», но и возможности последующего выхода в новое, по масштабу значимости, пространство сферы культуры и искусства – социокультурное пространство России.

С 2001 года коллектив колледжа является организатором Всероссийского открытого конкурса баянистов и аккордеонистов «Югория», учредитель конкурса-Министерство культуры РФ. Конкурс вошел во Всероссийскую Систему отбора исполнителей на баяне и аккордеоне «Чемпион России – Чемпион мира» для участия в крупнейших международных конкурсах «Кубок мира» и «Трофей мира». Более 300 юных исполнителей на баяне и аккордеоне из более 30 городов и поселков РФ, Китая, Казахстана, Великобритании стали участниками конкурса.

Ежегодно с 2013 года, коллектив колледжа организует и проводит Всероссийскую научно-практическую конференцию «Теоретические и практические аспекты образования в сфере культуры и искусства». Участниками конференции стали 1158 преподавателей разных типов образовательных организаций, специалистов, докторантов, аспирантов, магистрантов, студентов, руководителей и специалистов региональных муниципальных органов власти из 13 субъектов РФ и Республики Беларусь. Опубликовано 5 сборников материалов конференции (более 350 статей участников).

Вершиной наших достижений в 2017 году стало знаменательное для города и округа событие – это участие в концерте одаренных детей и молодежи «Юные таланты Югры» в Московском доме музыки, благодаря многолетнему сотрудничеству с международным благотворительным общественным фондом «Новые имена им. И.Н. Вороновой». 30 творчески одаренных преподавателей и студентов достойно представляли Ханты-Мансийский автономный округ-Югра на Московской сцене.

В завершение хотелось бы вернуться к главному действующему лицу нашего 45 -летнего пути восхождения к вершинам – это наши способные, талантливые одаренные студенты. Именно они дают главную оценку нашему труду, подтверждая ее на Государственной итоговой аттестации, в диагностиках и мониторингах. Мы можем гордиться нашими достижениями в подготовке специалистов среднего звена в области музыкального искусства. За период 1972-2017 годы из стен колледжа вышло 1433 специалиста. Более 70 % выпускников ежегодно поступают в ведущие образовательные организации высшего образования РФ и зарубежья по профилю специальности, тем самым подтверждая высокое качество обучения в Сургутском музыкальном колледже; более 13% выпускников колледжа получают дипломы с отличием. Уровень удовлетворенности студентов услугами, предоставляемыми колледжем, их качеством составляет 86%, что относится по критериям удовлетворенности к высокому уровню. Нам есть куда расти, в чем развиваться и какие новые вершины мастерства достигать.

С большинством образовательных организаций в сфере художественного образования детей и молодежи города, учреждениями культуры, нас связывают годы и десятилетия взаимовыгодного, плодотворного и продуктивного сотрудничества. Именно синергетический подход к реализации наших совместных задач и целей позволил нам расширить культурно - образовательную среду колледжа, выйдя на широкие горизонты взаимодействия уже в социокультурном пространстве города Сургута, ХМАО-Югры и России.

Мы перечислили не все проекты и события, участниками, организаторами или идейными вдохновителями которых стал коллектив Сургутского музыкального колледжа. И конечно, без наших партнеров весь этот перечень событий, проектов и достижений, не имел бы той высокой оценки качества нашей деятельности, которую имеет сегодня коллектив единомышленников Сургутского музыкального колледжа.

Список литературы

1. Иванов, Д. А. Образовательная или развивающая среда [Текст] / Д.И. Зеер // Биб-ка журнала «Директор школы». – 2007. - №6. - С.48-49
2. Краткий педагогический словарь [Текст] / под ред. Г.М. Андреевой и др. – М., 2005.
3. Мудрик, А. В. Социализация – поле системных изменений [Текст] / А.В. Мудрик // Вопросы воспитания. - 2014. - №4. - С. 49-51
4. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4-е изд., доп. – М., 2009. – 944 с.
5. Средовый подход в воспитании [Текст] // Педагогика. - 2000. - №7. - С. 36-41

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

*Арпентьева М.Р.
доктор психологических наук, доцент,
профессор кафедры психологии развития и образования,
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского
г. Калуга*

ФОРСАЙТ КАК СИСТЕМА УНИЧТОЖЕНИЯ ИЛИ ВОЗРОЖДЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА РОССИИ

Аннотация: Форсайт есть система методов трансформирования приоритетов в сфере образования и науки, экономики и производства, социального и культурного развития. В современной России форсайт образования выступает как средство его развала: теоретики и методологи образовательного форсайта, работающие по заказу компраторских корпораций, последовательно выстраивают систему приоритетных задач, не просто игнорирующих отечественный опыт образования и воспитания, но и уничтожающий его и его идеалы. Развитие и самореализация личности заменяется ценностями продажи личности и ее эксплуатации наиболее удобными для корпораций методами.

Ключевые слова: форсайт, безопасность, инновации, нравственность.

Ничто не ново под луною:
Что есть, то было, будет век.
И прежде кровь лилась рекою,
И прежде плакал человек,
Н. Карамзин

Под влиянием активно протекающих глобализационных процессов происходит развитие современных экономических теорий, в том числе – в сфере их приложения к развитию, а, точнее, уже к деструкции, науки и образования [1; 2; 4]. Глобализованному миру ни наука, ни образование не нужны: унификация власти, цефализация управления (мондиализация) противоположны развитию. И, если нам действительно интересен форсайт образования, мы должны взглянуть на мифы о современном образовании и его истории критически. Согласно сторонникам глобализации и мондиализации (которой в современном мире вполне благополучно противостоят «сепаратистские» и иные движения национального возрождения) масштабные инновации в образовании происходят нечасто: якобы, за последнюю тысячу лет их было всего четыре. Западные

исследователи и ориентирующиеся на них отечественные практики выделяют четыре основных:

- появление в X–XII вв. в Европе университетов, ориентированных на трансляцию универсума знаний (Болонья, Париж);

- классно-урочная система, предложенная Я.А. Коменским в XVII веке, ставшая ныне педагогической нормой для массового образования;

- появление в XIX веке университетов исследовательского типа по модели В. фон Гумбольдта, предназначенных для генерации научных знаний и подготовки исследователей;

- идея прагматичного образования и экспериментальный метод обучения, предложенный американским философом Дж. Дьюи на рубеже XIX–XX веков, который стал основой для развития проектного обучения и «активных методов» подготовки [9, с 4].

В этом списке практически не представлены идеи теоретиков и практиков отечественной школы, включая идеи формирования умений учиться и учить, теории поэтапного формирования умственных действий и иные модели обучения (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин и др.), сделавшие советское образование в XX веке лучшим в мире, нет никакого упоминания о сфере образования в области искусства и культуры: современные исследователи, как кажется, даже не слышали о них, бодро рассуждая об образовательных «браунфилдах» и «гринфилдах» западного образования и выстраивая форсайт на основе не раз продемонстрировавших свою ущербность западных моделей: «Традиционные образовательные учреждения, судьбу которых чаще всего принято обсуждать в экспертном сообществе, можно назвать «браунфилдом» — исторически сложившейся «зоной образовательной практики». «Гринфилдом» будут выступать новые образовательные проекты (образовательные стартапы), созданные на новых технологических основаниях. Подобного рода проекты в последние годы получили специальное название — «EdTech» [9, с.3]. За красивыми, англоязычными названиями и их кальками обычно кроется нищета попыток скрыть ангажированность данных специалистов западными корпорациями, заинтересованными лишь в развале российского образования и образования в иных странах бывшего СССР и «социалистического лагеря», полное нежелание уделять время и пространство, ресурсы и т.д. проблемам развития культуры и искусства. Россию активно стремятся превратить в исключительно «сырьевую базу», в первую очередь, превращая в бескультурное и лишенное индивидуальности, механистически живущее сырье ее население. Однако, образовательный форсайт должен учитывать не только «сильные тенденции» целенаправленного разрушения отечественного образования и деструктивные псевдо-инновации (типа Erasmus+ и пр.), но и «джокеры» отечественных достижений, в том числе и особенно — «джокеры» в области

культуры и искусства. А последние – огромны: не замечать их может лишь человек, лишенный индивидуальности, то есть – качественного образования и воспитания, ни в области знаний и умений, обеспечивающих общую ориентацию в современном развитии науки, ни в области культуры и искусства. Эти достижения используются во всем мире в наиболее передовых моделях обучения, в том числе в Японии, Норвегии и иных странах посткапитализма. Образование в рамках модели Дж.Дьюи и его последователей не только не являлось инновацией в образовании, но выступало и выступает возвращением образования к доуниверситетскому способу обучения, полным уничтожением образования в области культуры и искусства: содержательный развал образования и полное игнорирование задач воспитания (то есть – культуры и искусства по преимуществу) при его формальном совершенствовании – цель современного капитализма. Если мы строим форсайт, исходя из того, что на Земле власть последнего будет вечной, мы ошибаемся. Нам нужно выбрать иные точки отсчета, обозначенные нашими, отечественными исследователями, а также ведущими мировыми достижениями в этой сфере. И это не фиктивные рассуждения о том, что образование становится медиаобразованием. Это рассуждение о том, кем становится человек, какую форму отношений с миром, с жизнью, с Богом он выбирает. Массовизация и медиатизация образования, превращение в огромное количество в массе своей полностью фиктивных курсов обучения, а также превращение образовательных учреждений и научных центров в «образовательные предприятия», под лозунгами «монетизации» и получения выгоды – не предмет для восторга, напротив: современное образование, благодаря бизнесу, пошло в сторону противоположную развитию. Буржуазия толкает общество от продажи денег к продаже знаний и умений, и далее – к продаже самих себя. Насколько эта ситуация и восторженные форсайт-прогнозы безнравственны, не жизнеспособны и насколько они антиобразовательны, не замечает почти никто из тех, кто активно этим занимается [1; 3]. Однако, форсайт – это развитие, пусть и существующее вопреки попыткам компрадорской буржуазии уничтожить образование и науку, а также культуру и искусство в целом. «Человеческий капитал», который, как кажется, призвано обеспечить образование будущего, понимается как и иной, финансовый и материальный капитал: его можно и нужно рассовать по банкам (промышленным зонам – концлагерям), лишив человека не только самостоятельности, но и самосознания. О культурном же капитале вообще вспоминают редко: современные финансовые учреждения, включая министерства, подсчитывают прибыли и затраты от всего, но только не от и для культуры и искусства. Вполне естественная цель тех, кто не имеет этого самого – самосознания [1; 3; 9]. На самом деле ничего нового кроме *больших размеров букв* (в буквальном смысле) в оформлении «форсайт-

докладов» их авторы не придумали. Видимо потому, что о многих методиках и инновациях не слышали, да и цели – придумать – не было. Цель была – обмануть население и монетизировать умение набирать текст *большими буквами*. Конечно, надежды на то, что в следующие лет 50 появятся абсолютно новые методики и подходы – вполне оправданы, однако, эти надежды могут лелеять лишь люди, не знакомые с историей, в том числе историей обучения и воспитания в области культуры и искусства и/или целенаправленно игнорирующие ее.

Что же касается самого форсайта, то нужно отметить, что данная теория тесно связана с разработкой не до конца сформулированной концепцией технологических укладов, занятой сейчас попытками понять нравственные и социальные последствия изменения технологий, а также интересной концепцией динамических способностей, занятой попытками разрешить старую проблему «личность в истории / организации» («неудобное» осознание того, что необразованный и невоспитанный менеджер в образовательной организации, заинтересованный лишь в том, чтобы обеспечивать ее прибыльность, ведет и свою организацию, и все образование, к распаду). Он также связан с фикциями теорий «устойчивого развития», а также с традиционными разработками в сфере стратегического менеджмента с его пониманием важности миссии и нравственных основ деятельности организации теорией и интересубъективного управления (эвергетики, второй демократии, глубинной демократии и т.д.). Среди этих трендов теории и практики форсайта и активизации динамических способностей предприятий являются одними из лидирующих, поскольку прямо обращены к поставленному нами вопросу о том, кого же собирается возвращать форсайт-модель образования 2030/2035: послушного и лишённого индивидуальности, удобного в применении члена социального стада или индивидуальность, обладающую собственным пониманием своих жизненных задач и приоритетов? На наш взгляд, ответ очевиден. Поэтому попытаемся рассмотреть возможности модели динамических способностей как одной из наименее «враждебной» образованию, и, во многом, дополняющего модель стратегического менеджмента осознанием необходимости диалога образовательных и научных учреждений с обществом и государством. Диалога равного, полноценного, развернутого и глубокого. Диалога, в котором образование и наука влияют на сообщество, а не являются способом нормированного насилия государства и сообщества в отношении личности, в отношении души человека.

Теории и практики форсайта и активизации динамических способностей предприятий выступают как важные инструменты регулирования национальной и мировой экономики, а в сфере образования и науки, – развития образования и науки страны. Проблемы эффективного прогнозирования развития экономики и производства, культуры и

искусства, в том числе функционирования и развития тех или иных отраслевых рынков в кризисный для общества, его экономики, культуры и политики период, тесно связаны с так называемыми динамическими способностями предприятий и учреждений, их умениями перестраиваться и диверсифицироваться в связи с тенденциями отраслевого рынка, культурными и иными тенденциями и выделять как сильные, очевидные, так и слабые, малозаметные, но важные тенденции, в том числе угрозы и перспективы развития, вызовы времени и вызовы региональных рынков и культурных преобразований. Современный стратегический менеджмент в системе образования и науки, а также культуры и искусства должен быть ориентирован на системный учёт старых и новых источников развития и угроз, ограничений и перспектив производства в соответствии с вызовами конкретных времени и пространства – анализ региональных запросов, профилактику и коррекцию организационных кризисов и коллапсов, уменьшение бюрократизации и коррупции в организациях, снижение «утечки кадров», в том числе, «утечки мозгов», «утечки творческих кадров», дауншифтинга и депрофессионализации. Такой менеджмент опирается на понимание того, что в мире все взаимосвязано, и, таким образом, даже самые деструктивные, опасные события и феномены могут быть выявлены, предотвращены или тем или иным образом скорректированы. Аналогичным образом, могут быть выявлены, усилены, а, в некоторых случаях специально созданы, феномены и события, создающие условия для развития производства и экономики, а также общества в целом. В связи с этим возникает и усиливается роль таких динамических способностей учреждений науки и образования, которые позволяют выявлять и прогнозировать развитие системы образования и его учреждений, осуществлять долговременное стратегическое планирование, учитывающее эти прогнозы, их выводы о грядущих более или менее важных и очевидных переменах, управлять этими переменами. В том контексте теория динамических способностей тесно смыкается с теорией форсайта, а также рядом других теорий, опирающихся на концепцию сложных систем, их фрактального, синергетического, саморазвивающегося и саморегулирующегося характера. Теория динамических способностей также построена на представлении об образовательных организациях как сложных, гетерогенных, изменяющихся и поддерживающих внутренний и внешний баланс систем. Поэтому форсайт должен стать органичной частью теории динамических способностей, расширяя ее и углубляя понимание ее сущности.

Истинный форсайт в сфере образования, включая образование в области культуры и искусства отличается вовлечением в процесс изучения и создания будущего тех, кто в нём наиболее заинтересован, системным, комплексным моделированием и исследованием основных факторов и сил, которые на это будущее влияют и его трансформируют [1; 5; 7]. В России

же форсайтом занимаются лоббисты компрадорских корпораций и компрадорского государства: университетские программы все больше приближаются к программам начальной школы, формирующими личность невежественную, легко поддающуюся манипуляциям и вынужденную в целях выживания торговать не только своими усеченными знаниями и умениями, но и торговать самой собой, не говоря о «науке», «искусстве» и т.д., так, как это делают разработчики приведенных примеров «форсайта образования».

Альтернативный форсайт образования России, конечно же, включает реанимацию нравственных основ образования и его ориентацию не на оптимизацию продаж способностей, знаний и умений учащихся, не на формирование удобного для потребления потребителя, единственной целью жизни которого является комфорт и выживание, а на и самореализацию и развитие как индивидуальностей и как членов сообщества, стремящегося к трансценденции, самоосуществлению в процессе служения людям. Это, конечно, требует привлечения новых и старых практик и концепций: «перевернутое обучение» (flipped classroom), «смешанное обучение» (blended learning), «игровое обучение», хьютагогика, «внесистемное образование» или «он-лайн педагогика», обучение с увлечением (С. И. Лысенкова, Е. И. Ильин, Ш. Амонашвили, И. П. Волков и мн. др.), «обучение без троек», обучение по опорным сигналам (В. Ф. Шаталов), обучение в диалоге (В. С. Библер), «нескучное обучение» (А. Н. Тубельский, М. А. Балабан), транспредметное обучение, герменевтическое обучение и т.д., их инновационную реинтеграцию в целях развития человека и человечества [1; 2; 5]. Это требует восстановления всей полноты и богатства методов и знаний отечественной школы Российского образования, в том числе в области культуры и искусства, а также полное исключение из образования финансовых интересов и принуждений («платное образование» и «монетизация» научных исследований – уже нанесли непоправимый вред России, а не только ее учёным и педагогам). Он включает их теоретическое переосмысление и интеграцию методов и технологий, а не просто «геймификацию», «медиазацию» и прочие «-зации» с использованием *больших и иностранных букв*. Без серьезных научных исследований и поддержки реальных исследователей, а не только «фикционалистов» из различных хорошо монетизированных регионов науки, специалистов в области псевдофорсайтов и *больших букв* [1; 3; 9], дальше образование не двинется.

В заключение отметим: человек не должен быть предметом купли-продажи, ни в каком возрасте, ни с какими талантами, на чем так восторженно настаивают современные форсайт-проекты [10]. Небрежная подмена достижений современного образования и замена в списке революционных изменений П.Я. Гальперина на Дж. Дьюи, никак не спасет

российское образование, включая образование в области культуры и искусства. А спасать его – пора. Иначе работать, передавать и творить культуру, просто будет некому: над людьми можно издеваться, уничтожать и достоинство и жизнь тщательно и долго, но, перефразируя М. Булгакова, человек смертен и смертен внезапно. Нельзя беспардонно и без последствий пытаться отменить изменения и развитие культуры, вернуться вспять: основная линия трансформаций при переходе к новому укладу – не более изощрённая эксплуатация человека и общества как «капиталов», но приоритет этих видов «капиталов» самих по себе. Не образование в области культуры и искусства и в иных областях, должно обслуживать интересы корпораций, как это полагают ангажированные последними граждане. А корпорации – интересы людей, человечества, культуры. В этом – ответ на вопрос о том, как обезопасить Россию, вымирающую в последние три десятилетия «развитой демократии», от дальнейших, уничтожающих ее и культуру народов России шагов по «дорожным картам» геноцидного форсайта. Культурный геноцид — уничтожение культуры и системы ценностей этноса. Геноцидом до сих пор принято называть «одно из тяжчайших преступлений против мира и безопасности человечества, действия, совершенные с намерением уничтожить, полностью или частично, какую-либо национальную, этническую, расовую или религиозную группу как таковую путем убийства членов такой группы; причинения серьезных телесных повреждений или умственного расстройства членам такой группы; предумышленного создания для какой-либо группы таких жизненных условий, которые рассчитаны на полное или частичное физическое уничтожение ее; мер, рассчитанных на предотвращение деторождения в среде такой группы; насильственной передачи детей из одной человеческой группы в другую» [12, с. 331]. Еще в самом начале, в определении геноцида, данного специалистом по международному праву Р. Лемкиным, отмечалось что геноцид – это не только уничтожение этнической или религиозной группы путем физического истребления, но и путем разрушения ее национальной духовной культуры, при этом наиболее опасной чертой современного этапа развития человеческого общества становится тенденция трансформации прямого геноцида в косвенный. «Косвенный геноцид – направленное воздействие (умышленное бездействие) на какие-либо группы путем изменения природных условий, культурно-исторической среды, биологических и экономических факторов и т.п., приводящее к созданию для группы таких жизненных условий, которые могут привести (и это был бы желаемый результат) к полному или частичному физическому уничтожению ее» [16, с.34]. Косвенные формы геноцида выявляются в разных областях жизни и деятельности людей: 1) направленное экономическое вмешательство; 2) направленное изменение культурно-исторической среды; 3) биологическое

вмешательство, в том числе и на генетическом уровне; 4) направленное изменение природных условий и др. Для осуществления косвенного геноцида проводится стадия идеологической подготовки – объяснить тем, кто будет уничтожать, "вину" тех, кого следует уничтожать, и/или уничтожить, сделать иллюзорными достижения тех, кого будут уничтожать, представив *большими буквами* «благодетями» способы уничтожения. При этом направленное изменение культурной среды, как форма косвенного геноцида, опирается на формирование «массового общества» и массовой культуры, разрушение индивидуальности и обнищание образования и воспитания, простор для манипулирования сознанием, жизнью и пропагандистской войны как подготовка к физическому насилию и геноциду [15, с.70] и к «постчеловеческой» стадии истории.

Одна из форм уничтожения культуры, ярко проявляемая современной, ориентированной на колонизаторский и компрадорский Запад моделью обучения, этноцид одного из ведущих, мировых суперэтносов – суперэтнуса России, его культуры и культур его отдельных народов – уничтожение культуры российского суперэтнуса, ведущее к исчезновению посредством ассимиляции, а не только собственно физическое и социальное истребление самих людей (например, демоцид концлагерей XX века и «биохимических войн» современности). Как известно, противниками включения культурного геноцида в «Конвенции о предупреждении преступления геноцида и наказании за него» ООН 1948 года были колониальные державы. Компрадорская буржуазия была против узаконивания понятия культурного геноцида, поскольку он был включён ею как основное оружие продвижения собственных интересов. Колонизация России в последние 30 лет активно продолжается: происходит искоренение и уничтожение культурных ценностей, в том числе путем подавления культурных мероприятий и разрушения культурных объектов, которые не соответствуют понятиям разрушителя. Мотивы этого геноцида просты: он – часть усилий для реализации плана «Year Zero», в котором прошлое и связанная с ним культура и история стираются, выполняя так называемую «перезагрузку». Цель, которую преследуют ангажированные компрадорской, колонизаторской буржуазией «специалисты» в области форсайта и реформ образования и науки России в последние десятилетия очевидна – подавление культуры, кампании по «культурному очищению», в ходе которой уничтожаются артефакты, традиции и исторические места. Достаточно «забыть» всего лишь о том, что у России есть свои традиции образования, и Россия будет послушно работать на тех, о ком она приучена помнить [11]. Однако, «Нет геноцида против кого-то, геноцид всегда против всех». «Исходя из этой формулировки, учитывая рост масштабов геноцида, превращения его в обыденное явление, возникает опасность, что геноцид может перерасти в

войну всех против всех, превратиться в самогеноцид человечества» [13, с.274; 14; 16, с.35].

Нужен ли такой «форсайт» российскому образованию, науке, искусству и культуре в целом? Нужен ли он – каждому из нас?

Список литературы

1. Агамирзян И., Белоусов Д., Кузнецов Е., Зотов А., Данилин И., Холкин Д., Штайнмюллер А., Штайнмюллер К., Пройдаков Э., Лукин Е., Раевский А., Лукьяненко С., Первушин А. Вызов 2035 / Сост. Буров В.В. – М.: Издательство «Олимп–Бизнес», 2016. – 256с.
2. Барбер М., Доннелли К., Ризви С. Накануне схода лавины. Высшее образование и грядущая революция // Вопросы образования. – 2013. – № 3. – С. 152-231.
3. Будущее образования: глобальная повестка. Доклад, подготовленный Агентством стратегических инициатив, Московской школой управления «Сколково» и Сколтехом в рамках глобального форсайта образования до 2035 года. [Электронный ресурс] // Сайт проекта: edu2035.org. Карта форсайта: map.edu2035.org. Краткий текст доклада: edu2035.org/pdf/GEF.Agenda_ru.pdf (дата обращения 10.09.2017)
4. Евзрезов Д. В., Майер Б. О. Форсайт и российское образование: онтологический анализ // Профессиональное образование в современном мире. – 2013. – № 3(10). – С. 17-28.
5. Крюков С. В. Форсайт: от прогноза к формированию будущего // Пространство экономики, 2010. – №3-2. – С. 7-17.
6. Кулеш В.А. Концепция динамических способностей в стратегическом выборе компании [Электронный ресурс] // Научный журнал КубГАУ. 2015. – №108. – С.1164-1182.
7. Талей Н. Н. Антихрупкость. Как извлечь выгоду из хаоса. — М.: Изд. КоЛибри, Азбука-Аттикус, 2014. — 768 с.
8. Тис Д. Дж., Пизано Г., Шуен Э. Динамические способности фирмы и стратегическое управление // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета. Сер. «Менеджмент». 2003. № 4. С. 133—184.
9. Эпоха «гринфилда» в образовании. Исследование Центра образовательных разработок Московской школы управления Сколково (SEDeC), сентябрь 2013. URL: skolkovo.ru/public/media/documents/research/education_10_10_13.pdf (дата обращения 10.09.2017)
10. Песков Д. И др. Что такое форсайт образования [Электронный ресурс] // Наука и технологии России — STRF.RU URL: http://www.strf.ru/material.aspx?CatalogId=354&d_no=72965#.WcgOQLJJbIV (дата обращения 10.09.2017)

11. Moses A. D. Empire, Colony, Genocide: Conquest, Occupation, and Subaltern Resistance in World History / Edited by A. D. Moses . — New York: Berghahn Books (, 2009. — 502 p.

12. Конвенция о предупреждении преступления геноцида и наказания за него от 9 декабря 1948 г. // Международное право в документах / Сост. Н.Т. Блатова, Г.М. Мелко. – М.: Профобразование, 2003. – С. 331.

13. Гефтер М. Эхо Холокоста. – М.: Российская библиотека Холокоста, 1995. – 300с.

14. Кошек Ж., Ригуло П. Век лагерей: лишение свободы, концентрация, уничтожение. Сто лет злодеяний / Пер. с фр. Е. Мурашкинцевой, Н. Малыхиной, Ю. Розенберг. М., 2003 // Холокост. URL: <http://www.holocf.ru/> (дата обращения 10.09.2017)

15. Панарин А.С. Искушение глобализмом. М.: ЭКСМО-пресс, 2002. -380с.

16. Черновицкая Ю.В. Геноцид как явление политики (социально-философский анализ). Автореферат дисс. ... канд. филос.наук. – М., 2006. – 30с.

Родичкина И.Н.
преподаватель истории,
БУ «Сургутский колледж русской культуры им. А.С. Знаменского»
г. Сургут,
Ханты-Масийский автономный округ - Югра

АНАЛИЗ СКРЫТОЙ ТЕКСТОВОЙ ИНФОРМАЦИИ С ПОМОЩЬЮ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Информация как универсальная категория в последние годы стала объектом разносторонних научных исследований. Качественные преобразования в общественном устройстве, в науке увеличивают актуальность информации, характеризующейся не только многоуровневым содержанием, но и появлением новых способов и средств информационного обмена. Таким образом, информация – официальная или быденная, правдивая или искаженная, оказывается важным источником влияния на изменения, происходящие в обществе.

Кажущаяся простота и доступность информации, создает у человека впечатление, что он ею легко управляет, но сам того не замечая, становится объектом воздействия информационного пространства, «основной и центральной мишенью», – по мнению Г.В. Грачева.

Исторический источник – есть источник информации, носитель информации, который одновременно является и каналом информации, поскольку служит для сохранения, активизации и передачи информации.

Но следует признать, что информация содержится не только в тексте, но и в самом носителе, в контексте, в личности создателя информации. Субъект информации отражает реальность и сам отражается в источнике, при этом информация, которую субъект передает в источнике, не равнозначна той информации, которую он хотел передать. В источнике фиксируется уже осмысленная информация, отношение к ней. Таким образом создаются два основных пласта информационного источника: фактическое суждение и оценочное суждение. Односторонняя или искаженная информация, которая распространяется средствами массовой информации – через телевидение, газеты, социальные сети, обладающими эффективными методами пропагандистского внушения и влияния, несомненно, нуждается в критическом ее осмыслении.

В настоящее время широкое признание в системе образования получила мысль о необходимости выработки у обучающихся умений самостоятельного и критического анализа медийной информации, снабдив их необходимым методологическим инструментарием.

Термин «критическое мышление» впервые появляется в работах таких известных психологов, как Ж.Пиаже, Дж.Брунер, Л.С.Выготский, однако, в профессиональной практике педагогов в России, это понятие стало употребляться сравнительно недавно. Что понимать под критическим мышлением?

Выбор информации, которую осуществляет определенная, общественная группа, зависит от ее предпочтений, интересов, общего культурного уровня, ценностных ориентаций, возрастных и гендерных особенностей и т.д. Именно критическое мышление является одним из важных факторов избирательности и оценки информации. Критичность, но не критиканство «предполагает умение действовать в условиях выбора и принятия альтернативных решений, умение опровергать заведомо ложные решения» [1]. По мнению Т.Ф. Ноэль-Цигульской: «критическое мышление не понимают в значении «отрицающее» или «негативное» [2].

Критическое мышление помогает не только разоблачать ошибки и сомневаться, но также создавать новые идеи, быть продуктивным, искать объяснение непонятных данных. В этом смысле важно уметь задумываться над подтекстом источника, уметь ставить перед собой проблемы и вопросы, искать ответы, то есть, иметь «открытый свободный ум» [2].

Педагогическая технология развития критического мышления школьников посредством чтения и письма (РКМЧП) получила известность в российском образовании во второй половине 90-х годов XX века, благодаря разработкам американских педагогов Дж.Стила, С.Уолтера и др. В них отмечалось, что критическое мышление представляет ценность не только исключительно в силу его творческой продуктивности, но может быть использована в различных предметных областях, например, словесность, история, обществознание, право, иностранные языки,

география, мировая художественная культура и др., а также для обучающихся разных возрастных категорий: от начальной школы до учреждений системы повышения квалификации. Технология критического мышления – это личностно-ориентированная, универсальная, «надпредметная» технология, открытая к сотрудничеству и диалогу с другими педагогическими подходами и нацеленная на развитие мыслительных навыков обучающихся, необходимых не только в процессе познания, но и в обычной жизни – умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений, событий, процессов.

В условиях динамично меняющегося мира очень важно помочь каждому человеку получить возможность включиться в межкультурное взаимодействие, сформировать базовые навыки человека, открытого для информационного пространства и научиться эти навыки применять.

Таким образом, критическое мышление не просто предполагает использование игровых приемов на уроке, групповой деятельности, но формирует следующие умения и навыки:

- увидеть проблему;
- анализировать проблему;
- аргументировать свою позицию;
- отказаться от стереотипов;
- найти нестандартное решение;
- анализировать свою интеллектуальную деятельность;
- анализировать положительные и отрицательные последствия своего решения;
- обнаруживать ошибки;
- проявить готовность отказаться от принятого решения;
- воспринимать новые идеи;
- формулировать объективные выводы;
- развивать понимание неоднозначности, многофакторности мира.

Закономерность мыслительной деятельности лежит в основе дидактической закономерности технологии критического мышления: «вызов – осмысление – рефлексия», что существенно расширяет ее возможности и границы применения, например: повышать интерес к процессу обучения и активного восприятия учебного материала; формировать навыки написания текстов различных жанров; развивать способности к самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности; формировать коммуникативные навыки и ответственность.

Навыки критического мышления развивают умения работать с обновляющимся информационным потоком в разных областях знания, интегрируя информацию разными способами. Формулировать собственное

мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, аргументировать свою точку зрения и выражать свои мысли, как устно, так и письменно, ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Но, пожалуй, главным образовательным результатом педагогической технологии критического мышления может стать так называемая академическая мобильность, то есть способность самостоятельно заниматься обучением, конструктивно взаимодействуя с другими людьми, сотрудничая и принимая совместные решения.

Базовая модель урока по технологии критического мышления основывается на трех этапах, соответствующих этапам человеческого восприятия: «вызов» – актуализация имеющихся знаний, развитие интереса к познанию, постановка задач изучения нового материала; «осмысление» – последовательная работа с текстом, под которым понимается и письменный источник, и речь учителя, и видеоматериалы; «рефлексия» – выработка собственного отношения к тексту, активное переосмысление своих представлений с учетом новых знаний.

Ряд исследователей считает, что «критическое мышление – это мышление, приводящее к объективной истине» [3], потому что необходимость в нем возникает тогда, когда появляется потребность установить достоверность высказываемых суждений, фактов нами самими, или другими людьми, чтобы не оказаться кем-то введенным в заблуждение.

Современный многоканальный информационный мир, одновременно, диктует и подсказывает разнообразные способы работы с информацией: прочтение нескольких источников, характеризующих один и тот же факт; внимание к подтексту-скрытому смыслу через контент-анализ; поиск надежного «первоисточника» информации.

Современное молодое поколение вовсе не легковерно, находится в поиске достоверных источников в море информации, «всегда вначале – пытливый дух» (М. Блок), а помочь им в этом могут методы критического мышления.

Список литературы

1. Волков, Е.В. Развитие критического мышления. – М., 2004. С.3.
2. Ноэль-Цигульская, Т.Ф. О критическом мышлении. – М., 2000. С.21.
3. Заир-Бек, С.И., Муштавинская, И.В. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2004.

Савенко С. В.
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
МБУ ДО «ДШИ № 1»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ИДЕИ КОСМИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ КАК КЛЮЧ К РАЗВИТИЮ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Космическая педагогика – уникальное явление в истории русского образования, которому на сегодняшний день невозможно дать однозначную оценку. Учение о космической педагогике появилось на рубеже XIX – XX веков, его автором и пропагандистом стал Константин Николаевич Вентцель (1857 – 1947). По мнению Вентцеля, в ходе обучения и воспитания ребёнок должен постепенно осознавать, что он является частью великого Космоса. Человек, изучая окружающий мир, науки, искусства, через активное творчество познаёт законы вселенной.

Для воспитания личности нового типа было создано специальное учреждение «Дом свободного ребёнка», которое представляло собой своеобразную педагогическую общину. Под руководством взрослых дети осваивали школьные предметы через практику: делали чертежи для игрушечных домов, вели «торговые счета» для закупок «строительных материалов», ухаживали за аквариумом и зверинцем, и т.п. Учебный процесс не предусматривал каких либо образовательных программ, планов, отсутствовали как таковые и уроки.

Время показало, что данная школа явилась малоэффективной, так как она не отвечала образовательным требованиям того времени и результат обучения был непредсказуем. Но, несмотря на то, что в реальности идеи Вентцеля о воспитании свободной творческой личности получили не слишком удачное воплощение, от этого они не перестали быть менее значимыми, и, возможно, окажут влияние на систему образования настоящего и будущего. Работы Вентцеля особенно важны для музыкальных школ и школ искусств, так как именно эти учебные заведения напрямую занимаются раскрытием творческого потенциала молодого поколения.

Одной из основных идей, на которой базируется развитие творческой личности, является самоопределение ученика. К сожалению, в существующей системе образования это удаётся реализовать далеко не всегда. Любой педагог занимается с детьми по учебной программе, составляет план на весь период обучения, на год, на урок. Этот план не понятен ученику, и никто не объясняет ему, почему учебный процесс проходит так, а не иначе. «Мы стремимся сделать его [ребёнка] воплощением нашего идеала, мы готовим из него члена того

общественного порядка < ... > в котором, по нашему предположению, ему придётся жить. < ... > Мы парализуем его волю, мы сковываем её тысячами всевозможных способов: из ребёнка выходит не самобытный и оригинальный творец будущего, но самый пошлый и заурядный охранитель настоящего» [1; 7-8].

Но, при размышлении над данной идеей, возникает закономерный вопрос: способен ли ребёнок на самоопределение? Знает ли он, чего хочет и какой план обучения для него будет наиболее подходящим? Ответ очевиден – вряд ли. Приходя в музыкальную школу, дети часто имеют лишь общие представления об искусстве, и о том, чем им придётся заниматься.

На первых занятиях педагог берёт на себя ведущую роль, рассказывая о своём предмете (показывает возможности музыкального инструмента, рассказывает о средствах музыкальной выразительности, знакомит с азами нотной грамоты и т.п.). Это вызывает интерес ребёнка и желание учиться. Но такая активная позиция взрослого, когда он руководит всеми действиями ученика, постепенно сводит интерес к нулю. Когда нам навязывают что-либо (даже что-то очень полезное) это вызывает неудовольствие и желание освободиться от давления.

Поэтому следует чаще задавать ребёнку вопросы: что ему интересно в сфере данного предмета? Чем бы ему хотелось заняться? Разумеется, в начале обучения ответы на эти вопросы не будут конкретными. Ставить определённые цели и достигать их – этому также нужно научить.

При постановке цели важно, чтобы ребёнок сумел предугадать конечный результат своих усилий. И если вначале это будут мгновенно достижимые цели (в рамках одного урока), то потом – те, которые достигаются только на следующий день, затем цели на месяц, год и так далее.

Также, чтобы грамотно направлять процесс освоения знаний, педагог должен хорошо знать не только природу ребёнка вообще, а понимать того конкретного ребёнка, о воспитании и образовании которого идёт речь. Личностный подход всегда позволяет добиться больших успехов. В том числе, полезно не только изучать индивидуальность ученика, но раскрывать ему собственную личность. Детям намного интереснее заниматься, когда педагог делится с ними своими размышлениями о данном предмете, опытом собственных конкурсных и концертных выступлений.

Чем больше ученик будет ориентироваться в мире искусства, тем более конкретными будут становиться его желания.

Если строить обучение по такому принципу, то ребёнок начинает играть более активную роль, а взрослому достаётся роль помощника и наставника. Не следует убеждать детей в чём-то за счёт педагогического авторитета. Позиция «Сделай так, потому что я тебе так говорю, я знаю и

умею больше, чем ты» в корне неверна. Необходимо находиться в постоянном диалоге и искать верное решение проблемы совместно. Часто по манере игре (или пению) какого-либо ребёнка можно определить, в классе какого педагога он занимается, настолько сильный отпечаток оставляет на личность учителя в детском сознании. В таком случае сложно говорить о свободном творчестве.

Идея самоопределения ученика сама по себе достаточно привлекательна, но применение её на практике иногда превращается в очень трудоёмкий процесс, поскольку для того, чтобы ученик смог достичь цели, которую поставил перед собой, необходимо такое качество, как воля.

Можно говорить о наличии развитых волевых качеств у ученика лишь в том случае, если планируя какую-либо последовательность действий заранее, он совершает все эти действия в той же последовательности.

Сила воли развивается также постепенно. Маленьким детям особенно сложно настроить себя на то, чтобы внимательно и спокойно слушать материал урока, на выполнение большого домашнего задания. Как правило, в таких случаях в процесс обучения включаются родители, заставляя своих детей заниматься. Данный способ имеет неоднозначное влияние на ученика, так как, с одной стороны, родительский контроль необходим и цель обучения, в итоге, всё же будет достигнута. Но, с другой стороны, воля развивается не благодаря многочасовому «сидению» за инструментом. Единственное, что может вызвать у ученика желание работать – чувство удовольствия, которое он испытывает при достижении цели (или, соответственно, чувство поражения, если у него что-либо не получается, что отбивает охоту у детей затрачивать собственные усилия).

Поэтому, как и было описано выше, на первых этапах обучения ребёнок под руководством педагога должен ставить перед собой небольшие цели. Получая удовлетворение от их достижения он, постепенно, будет продвигаться далее. При этом учитель (совместно с родителями) должен бороться с вредными наклонностями и инстинктами ученика. В современном мире очень много факторов, отвлекающих ребёнка – компьютерные игры, социальные сети и т.п.

В силу своего возраста, дети не всегда могут сами найти достойное занятие в свободное от уроков время. Взрослым необходимо позаботиться о том, чтобы жизнь ребёнка была содержательна. Походы в театры, на концерты, в музей, кино (разумеется, если то, что ребёнок увидит и услышит, будет понято им) оставляют в юной душе неизгладимое впечатление, формируют вкус и эстетические представления. Также очень полезно обсуждать и записывать события, пережитые ребёнком за день (вначале – совместно, затем ребёнок может делать это сам). Тем самым в учениках воспитывается привычка чувствовать неудовольствие, если день был прожит бесцельно.

Но в этом случае следует быть осторожным. Нельзя измерять содержательность мериллом взрослого человека. Ребёнок может иметь свои детские интересы, и эту разницу в точках зрения следует учитывать.

Итак, обобщая сказанное выше, приведём некоторые практические правила развития творческой личности, описанные Вентцелем в книге «Основные задачи нравственного воспитания»:

1. Полезно упражнять ребёнка в отыскивании связей между различными целями, которые ему приходится себе ставить, так, чтобы он приучился смотреть на каждую цель, как на один из составных элементов одной системы целей; <...> и кроме того надо, чтобы ребёнок сравнивал между собой те именно цели, которые он сам ставит, а не те, которые взрослые хотели бы навязать ему.

2. Отыскивание связей между целями и сравнение целей между собой должно производиться самим ребёнком, а не взрослым за него. Взрослый должен только помогать ему.

3. Приучайте также ребёнка к сравнению и сопоставлению между собой тех целей, которые он себе ставит, и тех средств, которые выбирает для их достижения, так как выражение «цель оправдывает средства» далеко не всегда верно [2; 19-20].

Таким образом, воспитывая в ученике способность добиваться задуманного, можно добиться больших успехов в развитии творческих качеств его личности. Главное – пробудить и поддержать заложенный в детях дух искания, исследования, творчества, для чего следует привести ребёнка в состояние активности, а не в состояние пассивного слушателя лекции. И, в конечном итоге, к ребёнку придёт осознание того, что творчество – это не способ развлечения, а способ говорить с миром и влиять на него посредством воплощения собственных идей.

Список литературы

1. Вентцель К. Н. Освобождение ребенка [Электронный ресурс] / К. Н. Вентцель. – Изд. 3-е, испр. и доп. – М.: Земля и фабрика, 1923. – 20 с. – URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/ventsel_osvobozhdenie-rebenka_1923/go,6;fs,1/ (дата обращения 24.09.2017).

2. Вентцель К. Н. Основные задачи нравственного воспитания [Электронный ресурс] / К. Н. Вентцель. – М., 1896. – 47 с. – URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/ventsel_osnovnye-zadachi-nravstvennogo_1896/go,20;fs,0/ (дата обращения 24.09.2017).

3. Вентцель К.Н. Этика и педагогика творческой личности [Электронный ресурс] / К. Н. Вентцель. – М.: книгоиздательство К.И. Тихомирова, 1911 – 1912. – 388 с. – URL: http://elibr.gnpbu.ru/text/ventsel_etika-i-pedagogika-tvorcheskoy_t1_1911/go,0;fs,1/ (дата обращения 24.09.2017)

4. Шарошкина Т. А. Принципы космической педагогики К. Н. Вентцеля [Текст] // Молодой ученый. – 2014. – №7. – С. 567-570.

Тарасевич Н. И.
доктор искусствоведения, доцент,
профессор кафедры теории музыки
Московской государственной консерватории имени
П. И. Чайковского,
г. Москва

ОБНОВЛЕНИЕ СТАНДАРТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

В ноябре прошлого года Министром образования и науки Российской Федерации был утвержден состав рабочей группы для детализации требований к предметным результатам в федеральных государственных образовательных стандартах по учебному предмету «Музыка». В эту группу вошли учителя музыки и педагоги дополнительного образования, преподаватели высшей школы, руководители общеобразовательных школ, факультетов и кафедр высших учебных заведений, занимающиеся подготовкой и переподготовкой учителей музыки. Разработчиками государственных стандартов стали представители разных регионов нашей страны. Руководили работой группы Александр Сергеевич Соколов — ректор Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского и Екатерина Михайловна Акишина — директор Института художественного образования и культурологии Российской академии образования.

За полгода был разработан проект детализации требований к предметным результатам по предмету «Музыка» для начальной общеобразовательной школы. 6 июня 2016 года в Центре непрерывного художественного образования Бориса Михайловича Неменского состоялось общественно-профессиональное обсуждение проекта. Проект получил высокую оценку профессионального сообщества.

Что же характеризует пакет требований к предметным результатам федерального государственного образовательного стандарта по предмету «Музыка» начальной общеобразовательной школы? Остановлюсь на некоторых существенных положениях.

Прежде всего, изменения в федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования связаны с активизацией музыкальной деятельности детей. Усиление практического, если можно сказать деятельностного, подхода реализовано несколькими путями.

Во-первых, во введении **самостоятельного** предметного результата **«овладение продуктивной музыкально-творческой деятельностью»**. Это означает, что школа должна вовлечь в процесс музицирования — хоровое пение, игру на доступных детям музыкальных инструментах,

пластическое интонирование, участие в музыкально-сценических композициях— всех детей вне зависимости от их природных задатков .

Во-вторых, предметные результаты — это грани музыкальной культуры ребенка, в данном случае младшего школьника, и **все** они должны формироваться в опоре на его практическую деятельность. Именно на этом основании были объединены два первых действующих предметных результата, в которых музыкальная культура рассматривалась сначала как часть общей, а затем как часть духовной культуры. В музыкальном образовании, особенно на занятиях с младшими школьниками, думается, такое разделение проводить нецелесообразно. Равно как и знакомиться с музыкой вне ее практического освоения. При общественно-профессиональном обсуждении проекта аргументы в пользу объединения данных разделов были признаны убедительными и предложено следующее название объединенного предметного результата: **«понимание музыкальной культуры как неотъемлемой части духовной культуры общества и человека»**

В третьих, практическое, деятельностное, начало усилено в детализации всех предметных результатов. «Применять», «воплощать», «исполнять», «осуществлять», «определять на слух» и др. — само наклонение положений детализации ориентирует учителя на организацию активной деятельности детей с первых уроков предмета «музыка» в общеобразовательной школе.

Работая над детализацией предметных результатов мы соотносили последние с проектом концепции предметной области «Искусство». Основные позиции, заявленные в разделе концепции «Музыка» и поддержанные на различных этапах ее обсуждения педагогическим сообществом, нашли отражение в детализации предметных результатов.

Так, концепция ориентирует на расширение практической, публичной, деятельности детей. На олимпиадах, конференциях, конкурсах, фестивалях, школьных смотрах учителя должны показывать достижения ребят в пении, в процессе инструментального музицирования, пластического интонирования, театрализации, импровизации, что отвечает социальным запросам общества, актуальному принципу современной педагогики — воспитанию успехом. В связи с этим, в предметный результат «Овладение продуктивной музыкально-творческой деятельностью» было внесено требование наличия **«опыта коллективного публичного исполнения музыкальных произведений, участия в музыкальных конкурсах и фестивалях (по интересам учащихся)»**.

Сегодня в условиях все более широкого распространения музыки развлекательного характера, не всегда отличающейся надлежащим качеством, особое значение приобретают проблема воспитания музыкального вкуса. Без эмоциональной увлеченности детей сегодня

невозможно достичь хороших результатов. Необходимо целенаправленное развитие интонационно-слухового опыта, накопление которого становится основой развития музыкальной культуры.

Восприятие — основа формирования внутренней культуры ребенка вообще и музыкальной культуры в частности. Вместе с тем, возможности восприятия ребенка значительно шире его возможностей исполнительских. В детализации предметных результатов, вслед за концепцией предметной области «Искусство», предлагается **«применять графическое моделирование, пластическое интонирование, вокализацию для активизации восприятия музыки»**. Помимо этого, в концепции предметной области «Искусство» отмечается недостаточность внедрения в практику информационно-коммуникационных технологий, в то время как реальность показывает, что применение электронно-цифрового инструментария обогащает возможности обучающихся и в музыкальном творчестве, и в восприятии музыкальных произведений. В связи с этим предлагается овладение основами игры на электронных инструментах наряду с игрой на элементарных детских и народных инструментах. Конечно, для удовлетворения интереса детей к электронному инструментарию многим учителям придется повысить свою квалификацию. Но это — требование времени.

Сегодня начальная школа предполагает использование, а значит и освоение, электронных образовательных ресурсов в процессе поиска необходимой текстовой, аудио- и видеoinформации для расширения музыкального кругозора детей. Потому на этапе начального общего образования планируется значительно расширить палитру интерактивного взаимодействия с компьютером и электронно-цифровым инструментарием.

Еще об одном положении документа хотелось бы сказать — об **«осознании единства основных участников музыкальной коммуникации (композитора — исполнителя — слушателя)»**. В стенах Московской консерватории — головного вуза в подготовке музыкантов-профессионалов — данное требование приобретает особое значение. Ещё в 20-е годы XX века Б. В. Асафьев писал о важности подготовки грамотных, культурных слушателей, поскольку от них «зависит, в конце концов, прогресс нашей музыки. Как бы ни был высоко образован и подготовлен исполнитель, — пишет Б. В. Асафьев, — он невольно снизит качество своего искусства, если запросы аудитории не будут повышаться... Легенду о полном безучастии интеллекта в восприятии музыки и о всеобщей подготовленности к слушанию ее, согласно формуле: «Я чувствую, следовательно, мне доступна всякая музыка» — надо оставить». Далее ученый продолжает: «Выход один: ...идти к созданию интеллектуально развитого слушателя».

При составлении предметных результатов в федеральных государственных образовательных стандартах по предмету «Музыка» разработчики стремились к ясности, четкости и немногословности формулировок. Решающим фактором также являлась реальность их освоения. Думается, только при таком подходе можно надеяться на благополучный исход.

В заключение хотелось бы отметить (как, безусловно, положительный фактор) форму сотрудничества Министерства образования и науки и профессионального сообщества, основанную на доверительности и взаимоуважении. В конечном итоге, именно эти качества способны послужить залогом реализации столь важной для школы образовательной концепции.

Бархатова И.Б.
профессор, зав. каф. музыкального искусства эстрады
Тюменского государственного института культуры
г. Тюмень

ВОПРОСЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ЭСТРАДНЫХ ПЕДАГОГОВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Одной из актуальных задач в современном образовании в целом является постоянное повышение квалификации преподавателей всех направлений науки и искусства. Справедливое решение Министерства образования и науки РФ о необходимости повышать квалификацию педагогов каждые три, а не пять лет, имеет в педагогическом сообществе неоднозначное отношение. К негативным факторам здесь относится в первую очередь, высокая стоимость обучения, расходы на проезд и пребывание, а также нежелание большей (массовой) доли преподавательского состава учреждений сферы культуры и искусства изменить стиль своего профессионального мировосприятия, и соответственно, принципы педагогической деятельности. Приоритет собственных прошлых достижений над современностью – весьма удобная позиция для отрицания необходимости постоянного самосовершенствования. Главной мотивацией к саморазвитию педагога-вокалиста в данном случае становится постановка вопроса о собственной профессиональной компетентности. Показателем такой компетентности может служить количество и мастерство владения педагогическим «инструментарием», то есть большим набором практических приемов и способов достижения результата, основанных на их глубоком теоретическом обосновании.

К сожалению, именно в сфере вокального обучения традиционно главенствуют методики, основанные на собственных ощущениях их

авторов и эмпирических заключениях результатов их педагогической деятельности. Безусловно, объективные исследования голоса до развития компьютерных технологий были просто невозможны, и только с их появлением мы получили возможность заглянуть внутрь работающего голосового аппарата, в результате чего назрела острая необходимость в пересмотре всего методико-педагогического процесса в целом.

Примером революционного влияния технологического прогресса на методики преподавания вокала является метод Estill Voice Training™ полностью основанный на инструментальных исследованиях процесса фонации. Многолетние научные изыскания, начатые Jo Estill, преподавателем, исследователем и певицей в 80-х годах на кафедре аудиологии и логопедии в клинике Апстейт Университи (Нью-Йорк, штат Сиракьюс), привели ее, в конечном счете, к созданию Estill Voice Model™, теоретической основе для постижения вокальной техники. Результаты исследований, практических опытов и методических разработок для тренинга вокалистов, были признаны присвоением в 2004 году Jo Estill научного звания почетного доктора East Anglia Unverswity.

В 1981 году Jo Estill провела рентгенографию вокального тракта во время пения четырьмя разными способами, обнаружив изменения в анатомических структурах, определяющих форму вокального тракта. Исследования продолжились в дальнейшем с применением методов компьютерной томографии, электромиографии, стереоскопии, давшим еще более точную и подробную картину функций основных частей вокального тракта. Эти исследования продолжают до сих пор врачами-фонологами и сертифицированными последователями метода в лабораториях США и Италии.

Центральной идеей Estill Voice Training™ является утверждение, что каждой анатомической структурой вокального тракта можно управлять изолированно.

Принципы работы Estill Voice Training™:

Сознание – путь к контролю: понимание, как работает голос – ключ к его совершенствованию;

Производство голоса начинается ДО того, как слышен звук;

Дыхание свободно и подчиняется тем условиям, которые встречает в вокальном тракте;

Понятие «работы» как способа управлять мощностью голоса;

Estill Voice Training™ разделяет вокальное мастерство на три неотъемлемых компонента – **техническое мастерство** (набор технических приемов), **стиль** (в соответствии с которым мы выбираем эти приемы), и **магия исполнения** (актерское мастерство, обаяние личности, способность передавать эмоции публике и т.д.)

Изложенные выше принципы в корне отличаются от устойчивых убеждений традиционных вокальных методик. В данном случае, речь идет

о радикальном изменении подходов в преподавании, внедрении в вокальный педагогический процесс теоретического обоснования практических умений и навыков, отказ от субъективной оценки качества пения педагогом, повышение значимости самостоятельных функциональных тренингов, не связанных с пением собственно музыкального произведения, передача части функций контроля над звуком компьютерной программе и еще множеству принципиальных отличий от традиционной вокально-педагогической практики.

Несомненно, изменение незыблемых, казалось бы, понятий - сложное и небыстрое дело. И думающему, взрослому человеку требуется время, чтобы пропустить эти революционные идеи сквозь призму критического мышления. Но тем и уникален Estill Voice Training™, что на каждый вопрос он дает конкретный, аргументированный научными исследованиями ответ и совершенно не требует «принятия на веру» или ссылки на опыт других людей.

Принципиальным отличием курсов EVT™ от многочисленных мастер-классов гастролирующих именитых педагогов, является желание распространить научное знание, а не собственное имя. Так, в ноябре 2017 года, в Тюмени при поддержке Правительства Тюменской области, пройдет презентация метода и планируется в дальнейшем открытие образовательного центра EVT™ на базе кафедры музыкального искусства эстрады Тюменского государственного института культуры. Основной задачей центра станет повышение, а точнее переквалификация вокальных педагогов, приведение их практических, зачастую очень качественных знаний в области музыкального исполнительства в соответствие с достижениями современной науки в области постановки голоса вокалиста.

*Бадалов О. П.
кандидат искусствоведения,
заместитель директора
по учебно-методической работе
МБУДО «ДШИ №2»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ЖИЗНЕТВОРЧЕСТВО А. Н. КОРОЛЯ В КОНТЕКСТЕ СТАНОВЛЕНИЯ СУРГУТСКОЙ БАЯННОЙ ШКОЛЫ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)

Характерной чертой отечественного музыковедения, начиная с рубежа XX–XXI вв., является повышенный интерес к проблемам развития баянной культуры. Среди важнейших компонентов изучения данной

проблематики особое место занимает выявление особенностей творческой деятельности ведущих представителей баянных школ, ведь школа «понятие не географическое. <...> Школа обусловлена, прежде всего, самобытностью педагогического дарования её основателя в аккумуляции сторонников, в создании из них содружества творческих единомышленников» [3, с.192]. И если на сегодняшний день уже исследована творческая деятельность выдающихся деятелей баянного искусства, то жизнетворчество представителей региональной баянной культуры, в частности Ханты-Мансийского автономного округа – Югры, ещё не стало предметом изучения музыковедов. Учитывая вышеизложенное, немаловажное значение для создания целостной картины развития российской баянной культуры приобретает изучение жизнетворчества одного из ярчайших представителей баянной культуры ХМАО-Югры, заслуженного учителя Российской Федерации Александра Николаевича Короля. Его творческая деятельность в контексте становления Сургутской баянной школы ещё не стала предметом исследования, что обуславливает актуальность избранной темы. Цель публикации состоит в обобщении вклада А. Н. Короля в развитие музыкальной культуры Сургута, освещении основных положений его методики работы с учениками на начальном этапе обучения.

Александр Николаевич Король родился 17 августа 1954 г. на Украине в городе Запорожье. В 1975 г. он окончил музыкальное училище как баянист, 1982 г. – музыкально-педагогический факультет Запорожского педагогического института. Получив пятнадцатилетний опыт работы в сфере культурно-досуговой и педагогической деятельности в Запорожье, он в 1985 г. переехал в город Сургут, где стал работать преподавателем по классу баяна, возглавил отделение народных инструментов МБУДО «ДШИ №2».

В сжатые сроки ему удалось подготовить учеников – победителей конкурсов исполнительского мастерства, первым из которых в 1989 г. стал Алексей Калашников. На областном конкурсе баянистов, который проводился впервые, он был отмечен званием лауреата Второй премии. На протяжении 1990-х гг. ученики А. Н. Короля регулярно становились лауреатами городских, окружных и областных смотров, фестивалей и конкурсов исполнительского мастерства, которые в то время в ХМАО-Югре были единичными.

К началу 2000-х гг. педагогическая работа А. Н. Короля находит положительную оценку членов жюри всероссийских и международных творческих состязаний. Ученики Александра Николаевича А. Долгих, Н. Сивчук, Т. Мамедов, Д. Адаев, А. Гырля, Д. Третинников, А. Матвейчук, В. Мусаев, Д. Бардина, И. Овчинников, Д. Добровольский стали участниками Международной благотворительной программы «Новые имена» (Сургутское отделение). Значительных успехов

воспитанники А. Н. Короля добились в ансамблевом творчестве. Например, дуэт баянистов в составе Д. Адаева и А. Гырли в 2002 г. выступил в Концертном зале имени П. И. Чайковского в Москве, Российском Посольстве и штаб-квартире UNESCO в Париже, гастролировал по городам Франции (Марсель, Канны, Ницца, Монте-Карло). Дуэт стал участником программы Международного благотворительного фонда Владимира Спивакова, лауреатом всероссийских и международных конкурсов «Кубок России» (Ханты-Мансийск), «Петро-Павловские ассамблеи» (Санкт-Петербург), «Югория» (Сургут), «Друг баян» (Курган) и др.

Вопрос о формировании Сургутской баянной школы и роли А. Н. Короля в её развитии начал звучать с конца 2000-х гг. Так, по мнению народного артиста России, профессора В. А. Семёнова, к 2008 г. «в Сургуте, сложилась замечательная баянная школа. О <ней> знают в России и не только» [1]. Заслуженный артист России, доцент Ростовской государственной консерватории им. С. В. Рахманинова Ю. В. Шишкин отмечал, что «пока <в Сургуте> есть Александр Король и его ученики – у этой школы <...> всегда будет будущее» [4]. Многолетний опыт педагогической работы А. Н. Короля нашёл воплощение в культурно-просветительском проекте «Баянная школа Сургута», созданном им в соавторстве с преподавателем Сургутского музыкального колледжа Л. Н. Куракиным – «основателями баянной школы, выпустившей огромное количество больших музыкантов, которые с огромным успехом концертируют, гастролируют по всей России и за рубежом» [2, с. 8]. В 2010 г. этот проект был отмечен знаком отличия Администрации города Сургута «Сделано в Сургуте».

Рассмотрим приёмы и методы работы А. Н. Короля с начинающими баянистами. Знакомясь с учениками первого года обучения, Александр Николаевич осуществляет прогнозирование их конкурсных перспектив на основе психологических, анатомо-физиологических, социально-педагогических факторов. По его мнению, наивысшей результативностью конкурсной деятельности отличаются ученики сангвиники, реже – холерики. Среди анатомо-физиологических предпосылок к развитию виртуозных качеств обучающегося А. Н. Король называет следующие: широкая амплитуда внешнего выгибания пальцев, среднее месторасположение ногтевых пластин на фалангах, достаточная плотность пальцевых подушечек, раскрепощённость мышц корпуса, преобладание моторных навыков правой стороны тела (правша). Социально-педагогический фактор начальной подготовки ученика-конкурсанта состоит, по мнению А. Н. Короля, в сопровождении учебного процесса контролем со стороны родителей, понимании ими задач обучения в классе баяна и осознании его перспектив. При этом, важное значение приобретает общий уровень культуры ребёнка и его окружения.

Школа воспитания баяниста-исполнителя А. Н. Короля основана на принципах персонализации и диалогического подхода, имеющих два этапа. На первом этапе – начальном – происходит формирование основ баянного исполнительства ученика, постепенно наращивается его активность в решении творческих задач. Важная составляющая этого этапа – конкурсная и концертная деятельность учащихся как солистов и в составе дуэтов баянистов либо в камерно-инструментальных ансамблях (баян-балалайка, баян-домра) в учреждениях Сургута (детские сады, школы, геронтологический центр, организации – социальные партнёры ДШИ №2).

На втором этапе – основном – происходит развитие саморегуляции и построение отношений партнёрства между учеником и преподавателем. Этому способствует такая форма концертирования, как выступления в дуэте с преподавателем. Данная направленность позволяет учащимся приобретать навыки саморазвития как творческой личности, вырабатывать свою исполнительскую индивидуальность. Таким образом, А. Н. Король не просто обучает, а создаёт условия для дальнейшей самореализации ученика в сфере искусства, стимулирует его профориентационную направленность. За время работы на ниве музыкально-эстетического воспитания подрастающего поколения Александр Николаевич подготовил к поступлению в ССУЗ'ы 22 ученика, из которых 14 продолжили обучение в РАМ им. Гнесиных, Уральской, Новосибирской, Санкт-Петербургской консерваториях, Белорусской академии музыки, Сургутском университете.

Результативность методики А. Н. Короля подтверждают творческие достижения его учеников, география конкурсных побед которых включает как крупные культурные центры России (Москва, Санкт-Петербург, Самара), так и города Западной Сибири: Тюмень, Сургут, Ханты-Мансийск, Тобольск, Уренгой, Нижневартовск, Нефтеюганск, Мегион, Пыть-Ях и др. Особо хочется отметить выпускников А. Н. Короля Н. Сивчука и А. Матвейчука, ставших в студенческие годы лауреатами авторитетнейших международных конкурсов «Кубок мира» и «Трофей мира», а также состязаний баянистов и аккордеонистов в Шанхае (Китай) и Клингентале (ФРГ).

Важно отметить, что к тому времени, когда А. Н. Король начал осуществлять творческую деятельность в Сургуте, город «состоял из разрозненных и обособленных ведомственных крупных (речников, рыбаков, геологов, энергетиков, строителей, нефтяников, железнодорожников) и небольших (Медвежий угол, Лунный, Звёздный, Кедровый, Взлётный, Юность и др.) посёлков, а также исторически сложившихся поселений (старый город, посёлок Чёрный Мыс)» [5, с. 20]. В посёлках преобладали личные контакты жителей друг с другом, и в некоторой степени город рос и расширялся посредством соседских связей. Своей деятельностью в посёлках железнодорожников, Юность, Дорожный

и Кедровый, посёлке индивидуального капитального строительства (ПИКС), на территории которых действовали филиалы МБУДО «ДШИ №2», А. Н. Король внёс значительный вклад в развитие единого социокультурного и гуманитарного пространства города Сургута.

Подводя итог, можно прийти к выводу, что жизнотворчество А. Н. Короля оказало существенное влияние на развитие детско-юношеского баянного исполнительства ХМАО – Югры, способствовало формированию творческих индивидуальностей ряда выдающихся молодых баянистов, заложило основы художественного феномена «Сургутская баянная школа», способствовало интенсификации музыкальной жизни Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Список литературы

1. *Анашкина, И.* Баяномания: в Сургуте прошёл Третий Всероссийский открытый конкурс «Югория–2008» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.novygorod.ru/ru/news/volume2960/kultura/article18865> (Дата обращения: 12.11.2016).
2. *Балалайко, К.* О высоком. В Сургуте подытожили «Успех года» // Сургутская трибуна. 2010. 30 марта. С. 5.
3. *Давыдов, Н. А.* История исполнительства на народных инструментах (Украинская академическая школа). Киев: НМАУ им. П. Чайковского, 2010. 592 с.
4. *Ковальский, А.* Юрий Шишкин: «Сургут – это город, в который надо ехать жить» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.siapress.ru/interview/15124> (Дата обращения: 05.12.2016).
5. *Стась, И. Н.* Сургут: образы и пространства «нефтяного города» // Культурная и гуманитарная география. 2013. Т. 2. №1. С. 18–27.

Куликова Ю.И.
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский колледж русской культуры им. А.С.Знаменского»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

«ВОКАЛЬНЫЕ СОЧИНЕНИЯ СУРГУТСКОГО КОМПОЗИТОРА ДЕНИСА ПАВЛОВА НА СТИХИ БЕЛЛЫ АХМАДУЛИНОЙ» – ЛЕКТОРИЙ В КОНТЕКСТЕ ХУДОЖЕСТВЕННО- ЭСТЕТИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Проведение лектория в контексте художественно-эстетического развития личности, являющегося важным направлением профессионального образования в колледже культуры и искусств,

позволяет педагогу музыкально-теоретических дисциплин приобщить студентов к миру прекрасных образцов как классико-романтического, так и современного музыкального искусства, при условии его подлинной духовности и гармонии. Сущность лектория способствует художественно-эстетическому развитию личности каждого студента и актуализирует потребность в дальнейшей самореализации в ходе знакомства с музыкально-художественными ориентирами.

Лекторий «Вокальные сочинения сургутского композитора Дениса Павлова на стихи Беллы Ахмадулиной» – представляет собой цикл занятий, включающий беседы о реализации музыкально-художественных образов современным композитором в сочетании с визуальными презентациями, аудио/видеозаписями, свободными письменными сочинениями как эмоциональным откликом студентов на рассматриваемую музыку и поэзию. В рамках этого лектория раскрываются биографические сведения о композиторе, его литературном вкусе и композиционных приемах, а также эстетическая концепция творчества почитаемой им поэтессы.

Творческое становление сургутского композитора Д. Павлова связано с его родным городом: в музыкальной школе он учился по классу баяна у Заслуженного учителя России Короля А.Н., затем в музыкальном училище – у Заслуженного учителя России Куракина Л.Н. Будущий композитор обучался также сольному пению у Савинской Ю.В., в связи с возникшим в училищные годы интересом к вокальному исполнительству. Сразу отметим, что сочинения Д. Павлова во всех жанрах наполнены плотностью гармонических вертикалей и изысканно-изобразительной, зачастую кантиленной мелодикой, что возможно связано с гармонической природой инструмента баяна и увлечением композитора вокальным исполнительством.

В 2008 г. Д. Павлов окончил композиторский факультет Уральской консерватории, где обучался по композиции в классе профессора, лауреата Государственной премии РФ Кобекина В.А., а в 2011 г. – аспирантуру Российской академии музыки им. Гнесиных, где занимался композицией под руководством профессора, лауреата Государственной премии РФ Волкова К.Е. и научно-исследовательской работой – под руководством профессора, доктора искусствоведения Вальковой В.Б. В настоящее время Д. Павлов успешно совмещает творческую и педагогическую деятельность в Сургутском колледже русской культуры им. А.С. Знаменского.

Отметим, что композитор Д. Павлов создал сочинения в различных жанрах музыкального творчества, среди которых: концерт для симфонического оркестра; симфоническая сюита «Русалка» по мотивам сказки Х.К. Андерсена; мюзикл «Серебряное копытце» по мотивам сказа П.П. Бажова; хоровой цикл на стихи русских поэтов XX века; вокальная поэма «Первопроходцы» (420-летию Сургута); сюита для струнного

квартета; «Хантыйская сюита» для скрипки, фортепиано и ударных; вариации на тему «Неаполитанской тарантеллы» Д. Россини для скрипки и баяна; пьесы для саксофона-альта и фортепиано; соната для фортепиано; вокальные поэмы на стихи Б. Ахмадулиной для голоса и симфонического оркестра; романсы на стихи Б. Ахмадулиной и мн. др. сочинения.

Известно, что в 2008-2010 гг. Д. Павлов имел личное знакомство, творческое взаимодействие с отечественной поэтессой Б. Ахмадулиной, на стихи которой им были созданы многие вокальные сочинения, о чем композитор рассказывал в интервью газете «Сургутская трибуна» (№ 38 от 6.03.2015). Примечательно высказывание композитора о первой встрече с самой поэтессой: «Дом Ахмадулиной находился в жилых дворах Ленинградского проспекта. В ответ на мой букетик из пяти тюльпанов она сказала нежно-звонким голосом: «Вы очень любезны»... Мы сидели за большим дубовым столом, на котором находились вазочки с одиночными цветами; от интерьера ее квартиры и предметов веяло необъяснимой тайной, как и от самой Беллы, которой были переданы записи романсов и нотные партитуры. Уже в десять часов утра она была одета в строгий черный наряд с мерцающим декором, и особенно мое внимание привлек ее чарующий высоко поднятый взгляд в черной обводке».

Прекрасная дама современной российской поэзии – Б. Ахмадулина, изысканным обликом и слогом продолжает академическую традицию. Ее стихи насыщены тонкой лирикой, поскольку она всегда писала не спеша, дожидаясь определенного состояния души. Требовательность к творчеству делала ее поэзию прекрасной. Для процесса написания вокальной музыки на ее стихи оказывается необходимым создание целостной картины художественного мира Б. Ахмадулиной с учетом творческой индивидуальности поэта и литературного контекста. Так, понимание эстетической концепции поэзии Б. Ахмадулиной позволяет Д. Павлову тонко оперировать эмоционально-чувственными образами, воспринимая эстетические объекты интегративно, перенося впечатления от поэзии на музыку в процессе создания вокальных сочинений.

Вокальные сочинения на стихи Б. Ахмадулиной Д. Павлова – это изысканный образец современной камерно-вокальной лирики, включение которой в концертные программы способствует развитию высокого музыкально-литературного вкуса у аудитории слушателей различных возрастных групп. Сегодня эта музыка исполняется многими высокопрофессиональными академическими певицами, такими как: В. Азикова (солистка Московского детского музыкального театра им. Н.И. Сац); Н. Кузьминская (член-корреспондент Академии русской словесности и изящных искусств им. Г.Р. Державина, солистка Марийского театра оперы и балета им. Э. Сапаева); О. Пименова (солистка Свердловской филармонии и Екатеринбургского театра романса, музыкальный

руководитель Свердловского театра драмы); А. Загроцкая (солистка Сургутской филармонии) и др.

Рассмотрим некоторые вокальные сочинения Д. Павлова на стихи Б. Ахмадулиной. В романсе «Живут на улице Песчаной» производится поэтизация действительности. Событие встречи с животным – «неведомой собакой» становится музыкально-художественным образом и «пересоздается» в таинство, демонстрируясь замедленно, словно театрализуясь. Звучание шагов героини, пришедшей в дом друзей, где живет этот пес, переданы «настороженным» движением октав в крайнем нижнем регистре сопровождения. Поэма «Снова не получится» наполнена внутренней эмоциональной гармонией, в силу уравновешенности поэтического текста с вокальной мелодией и с сопровождением. Гибкая вокальная мелодия безукоризненна по своей чуткой декламации. Взаимодействием линии фортепианного баса с вокальной партией воссоздается – диалог мужского и женского начал. В романсе «В метро на остановке "Сокол"» образ технизированного мира, шумы и гулы метрополитена воссозданы неустанным «бегом» мелких длительностей – в крайнем нижнем регистре сопровождения и контрапунктирующими мелодическими фразами и акцентированными аккордами – в верхнем регистре. Тревожное состояние героини, восклицающей о людях «в той неразберихе, направленных вверх и вниз» выражается мелодекламационной вокальной партией. В поэме «Зима» воссоздан зимний городской пейзаж и прорисовано настроение лирической героини: с одной стороны, – картинность и зримость (хоровод снежинок), с другой, – образ художника. Лирическая героиня остается наедине с вселенной, но чувствует себя ее неотъемлемой частью и осознает свою единичность и неповторимость.

Остановимся подробнее на романсе «Бабочка», который ориентирован на лирико-философский жанр, т.к. основная идея стихотворения – в синтезе хрупкой красоты природного существа и жизни человека. Романс начинается вступлением, основанным на материале сопровождения к первому куплету, сосредоточенного характера, представляющего собой цепь чередования одиночных звуков и интервалов секунды, терции, сексты. Оно органично вводит слушателя в мир художественного образа бабочки, находящейся в заточении «меж стекол», и подготавливает «включение» голоса. Мелодика вступающей вокальной партии организована как напевная, но в ней присутствует элемент выразительной декламации.

Пример 1. Первый куплет:

В целях гармонической поддержки линии голоса, вокальной мелодии вторит басовая линия. Драматургическому развитию содержания романса способствует вариантное изменение первоначальной темы голоса второго куплета, но с широким развитием фортепианного сопровождения (*ritu mosso*).

Пример 2. Второй куплет:

Этот новый раздел романса является развернутой лирической кульминацией. На фоне орнаментальных фигураций у фортепиано естественно воспринимается развитие широкой мелодии, воплощающей основное содержание поэтического текста – утверждение гармонии жизни на основе параллели между освобождением бабочки «рвущейся из загробной дремы» и освобождением человеческой души. Звучность этого раздела обретает лик инструментальной вариации, а фортепианная партия повествовательного тона приобретает черты самостоятельности.

Широкое включение вокальных сочинений на стихи Б. Ахмадулиной в концертный репертуар – свидетельство того, что они обладают высокой музыкально-художественной ценностью, поскольку созданы композитором благодаря чуткому отношению к поэзии в опоре на глубокий уровень музыкально-художественной культуры, на знание исполнительских возможностей голоса. Подобная вокальная музыка позволяет исполнителям и слушателям интенсифицировать художественное воображение. Раскрывая художественные замыслы композитора Д. Павлова выразительными средствами, близкими его авторской индивидуальности, исполнители строят самобытные варианты прочтения музыкально-художественных образов на стихи Б. Ахмадулиной.

Резюмируя опыт творческой работы в результате создания вокальных сочинений на стихи Б. Ахмадулиной, сам композитор написал искусствоведческие статьи, поясняющие его творческие подходы:

«Приемы сочинения вокальной музыки на примере музыкально-композиционной работы с поэзией Б. Ахмадулиной», «Роль философско-эстетической концепции поэзии Б. Ахмадулиной в процессе сочинения вокальной музыки». При сочинении вокальной музыки на стихи Б. Ахмадулиной композитор ориентируется на целостность конкретной музыкально-литературной композиции, что требует нахождения такого решения, при котором из общего результата ничего нельзя будет изъять, или переместить в музыкальной ткани без художественных потерь. Понимание эстетической концепции поэзии Б. Ахмадулиной в ходе музыкального воплощения определенного ее стихотворения позволяет Д. Павлову усилить выразительность каждого вокального сочинения.

Обобщая содержание этого лектория, подчеркнем, что художественно-эстетическое развитие является частью системы музыкального образования, ведь оно связано с получением необходимых для культурного человека – будущего выпускника колледжа культуры и искусств – знаний о жанрах современного академического музыкального творчества, о художественном содержании музыки, о взаимосвязи различных видов искусств, в том числе музыки и литературы, т.е. об эстетических ценностях. Лекторий на тему о вокальных сочинениях сургутского композитора Д. Павлова на стихи Б. Ахмадулиной служит художественно-эстетическому развитию личностей студентов. Актуализация стремления к самосовершенствованию и самореализации при умении ценить и применять духовные богатства, в нашем случае – музыку и литературу во взаимосвязи, позволит студентам в дальнейшем – продвигать и развивать музыкальное искусство нашего времени.

Список литературы

1. Павлов, Д.Н. Приемы сочинения вокальной музыки на примере музыкально-композиционной работы с поэзией Б. Ахмадулиной / Д.Н. Павлов // Московское научное обозрение: научно-практический журнал. № 1 (29). – М.: ИНГН, 2013. С. 67-71.

2. Павлов, Д.Н. Роль философско-эстетической концепции поэзии Б. Ахмадулиной в процессе сочинения вокальной музыки / Д.Н. Павлов // Философия и искусство: материалы III Международной конференции. – М.: РАМ им. Гнесиных, 2014. С. 182-188.

*Березина Л.В.
преподаватель по классу скрипки,
руководитель ансамбля скрипачей «Primavera»
МБУ ДО «ДШИ»
г. Нефтеюганск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

АНСАМБЛЕВОЕ МУЗИЦИРОВАНИЕ КАК СРЕДСТВО МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ НА СКРИПКЕ

Древнегреческий философ Пифагор сказал: «Только искусство делает человека человеком». В Концепции модернизации российского образования рекомендуется «более полно использовать нравственный потенциал искусства как средства формирования и развития этических принципов и идеалов в целях духовного развития личности». [1]

В настоящее время актуальной становится проблема воспитания детей посредством музыкального искусства. Курс на модернизацию образования с целью воспитания духовно-нравственных ценностей у детей предполагает необходимость внедрения новых технологий в образовании. В связи с этим актуальными становятся вопросы современных подходов, форм и методов обучения и воспитания юных музыкантов. [3]

Современная музыкальная педагогика уделяет все более пристальное внимание различным формам коллективного музицирования. Совместное музицирование посредством исполнения лучших образцов мировой музыкальной классики оказывает благоприятное воздействие на участников процесса исполнения и слушателей, прививая высокий музыкальный эстетический вкус и духовно обогащая их. Публичные выступления учащихся на различных концертах, фестивалях и конкурсах оказывают благоприятное воздействие на возможность реализации способностей учащихся, создание ситуации успеха, мотивации и активизации их творческого потенциала, позволяют привлечь как можно большее число детей в классы скрипки. «Испытав радость успешных выступлений в ансамбле, учащиеся начинают более комфортно чувствовать себя и в качестве исполнителя-солиста». [4] Это положение особенно актуально для учащихся младших классов, так как у них еще недостаточно развиты музыкально-технические навыки, необходимые для сольного музицирования. При этом участие в концертах является одним из мощных стимулов поддержания интереса к дальнейшему обучению.

В скрипичной педагогике идея широкой опоры на ансамблевую игру юных музыкантов принадлежит известному японскому педагогу Шиничи Сузуки, который положил принцип совместного музицирования начинающих скрипачей в основу своего «метода воспитания таланта». В

нашей стране идею группового обучения детей на скрипке подхватили Э.В. Пудовочкин, С.О. Мильтоян, Г.С.Турчанинова и др.

Ансамблевое музицирование имеет ряд очевидных преимуществ. Личность не может формироваться целостно только на индивидуальных занятиях, ей нужно общение со своими сверстниками. Занятия в ансамбле сближают учащихся, развивают в них чувство взаимопонимания и взаимной поддержки. В коллективе музыкант может полнее раскрыться, развить лучшие стороны своего дарования, проявить целеустремленность, работоспособность в овладении исполнительским мастерством. Как пишет Э. Пудовочкин, «дети должны входить в музыку только через коллективные методы музицирования. Детям интереснее заниматься вместе, чем по отдельности. Дети от рождения коллективисты, а индивидуалистами их делают среда и воспитание»[6].

Если в традиционной педагогике больше внимание уделяется состоянию игрового аппарата, рук, техники, то в ансамблевом музицировании главным становится воспитание гармонически развитой личности ученика, реализация способностей и творческого потенциала. В ансамбле участвуют все учащиеся без отбора. При этом для учащихся средних способностей игра в ансамбле становится единственной возможностью участвовать в концертном выступлении [5].

Новые методические подходы в работе с ансамблем начинающих скрипачей позволяют сформировать младшую группу ансамбля, несмотря на их ограниченные музыкально-технические возможности. В младшем ансамбле уроки разбиты на блоки, каждый из которых посвящен определенному виду деятельности. Материал преподносится в игровой форме, что позволяет поддерживать интерес к предмету и к инструменту. Дети учатся слушать музыку, развивают музыкальный слух, ритм, координацию, память, знакомятся с музыкальными терминами, понятиями через звуковое восприятие, учатся выражать свои чувства, мысли, отношение к музыке, внутренне раскрепощаются.

Выбор форм и методов работы педагога с коллективом зависит от возраста участников ансамбля [2]. В младшем ансамбле больше используется наглядно-слуховой метод и практический. Это живое исполнение педагога, прослушивание видеозаписей, дисков. Чтобы ребенок лучше почувствовал характер произведения, можно придумать инсценировку пьесы, дирижировать, спеть, прохлопать ритмический рисунок пьесы, станцевать. Все это сопровождается беседой, рассказом, пояснением, т.е. словесным методом. Также применяется метод диалога между инструментами. Каждый из участников ансамбля исполняет свой отрывок, дети слушают и оценивают.

С первых занятий дети учатся относиться к инструменту как к живому существу. «Скрипка похожа на человечка. Это твоя подруга. Посмотри, какая она красивая. И имя у нее очень красивое. Она пришла к

нам из Италии. Зовут ее Виолино. Она очень любит, когда с ней обращаются по-доброму, бережно. Тогда она отвечает тем же. Она начинает красиво звучать, петь».

При знакомстве со струнами каждой струне соответственно ее тембру придумываются образы: Ми – комарик, мышонок; Ля – лягушонок, девочки; Ре – репка, мальчики; Соль – папа, медведь, соленая соль. При изучении песенок на открытых струнах в работе используются яркие картинки-карточки, которые дети изготавливают сами. Первые песенки – это близкие и понятные ребенку образы: «Красная коровка», «Барашеньки», «Как у нашего кота», «Петушок», «Козочка». Дети рисуют этих животных или делают аппликации, педагог пишет ноты. Заниматься по таким ярким карточкам-картинкам намного интереснее, чем по черно-белым нотам.

Очень важно на уроке использовать различные виды деятельности: пение, прохлопывание ритма с пением ритмослогов, проигрывание песенок на фортепиано, движение под музыку, инсценировку. В работе с малышами используются игры, т.к. через движение ребенок быстрее прочувствует образ исполняемой песенки. Очень нравится детям играть в игру «Барашеньки», «Скок, скок, поскок».

Увлекает также детей игра в «Угадайку». Педагог играет песенки на открытых струнах, ребенок по ритмическому рисунку угадывает песенку. Затем они меняются ролями: ребенок играет, педагог угадывает. За каждую угаданную песенку дается балл. Ребенок увлекается игрой и сам усложняет задание: неожиданно включает в игру песенку с левой рукой, которую он недавно стал изучать. Реакция педагога при этом всегда очень нравится ученику.

С нотами мы знакомимся с помощью стихотворения: «Учим ноты первой октавы» О. Геталовой. Когда ученик освоил более сложный репертуар, можно поиграть в игру «Путешествие». Ребенок едет в гости к бабушке на каком-либо транспорте и по пути делает остановки. Например, остановка «Дядюшкина ферма». Исполняются песенки «Барашеньки», «Козочка», «Пастушок». Остановка «Птичий двор». Исполняются песенки «Петушок», «Прогоним курицу», «Цыплята». Следующая остановка «Лесная поляна». Исполняются песенки «Тигренок», «Прилетали три грача», «Лиса по лесу ходила», «Где же ты, кукушечка, бывала». Дети сами придумывают остановки и даже усложняют задание. Например, если едем на автобусе, то по пути можно встретить поезд. Исполняется песенка «Едет, едет паровоз». Или навстречу скачет лошадка. Звучит «Лошадка».

С первых уроков дети учатся слушать и анализировать музыкальное произведение. Определяют характер, лад (мажор, минор), динамику, находят повторы. Изучив интервалы, их смысловую значимость, можно передавать с их помощью настроения, например: веселая терция (да, да),

или грустная терция (нет, нет), веселая секунда (пау-пау-паучок), или грустная (мне больно, мой зубик сломался).

Большое внимание на занятиях уделяется сохранению здоровья учащихся. Игры, физкультминутки, смена видов деятельности способствуют развитию музыкального слуха, ритма, памяти, эмоциональности, музыкальности, сохранению активности, заинтересованности, позволяют не переутомлять детей и удерживать их внимание. Очень важно поддерживать эмоциональный уровень и темп занятия. Каждое мгновение урока должно быть насыщено ритмом, звучанием, переживанием. Педагог должен быть творческим человеком и иметь наготове неиссякаемый запас увлекательных идей, с помощью которых можно научить ребенка играть на инструменте и заразить своим творчеством ученика.

С самого начала занятий необходимо приобщить ребенка к импровизации, транспонированию, сочинению. Любую маленькую попевачку можно спеть или сыграть в разном характере, то ласково, то сердито, то мягко, то колюче. Учить транспонировать – сыграть песенку на разных струнах. Учить сочинять: ребенок приносит на урок игрушку (зайчика, собачку, кошечку) и рассказывает при помощи звуков об этой игрушке. Он может придумать историю. На уроках ансамбля дети сочиняют музыку на стихи Агнии Барто. Песенки получаются удивительно интересными. Фантазируя, дети развивают творческое воображение, эмоциональность, учатся выразительно исполнять свои сочинения.

Дети средних и старших классов имеют другие возрастные характеристики. Поэтому в работе упор делается уже на сознательную работу учащихся и требования усложняются.

В ансамбле средних классов (3-4классы) практикуется выполнение творческих заданий: транспонирование, подбор по слуху, чтение с листа, ритмические и мелодические импровизации.

В старшем ансамбле играют учащиеся 5-7 классов. Учащиеся, имея опыт игры в ансамбле с раннего возраста, могут исполнять репертуар разной сложности. При распределении партий учитывается сложность голосов в каждом произведении. Как правило, более продвинутые дети играют не только в ансамбле, но и в дуэтах и трио. Для раскрытия содержания произведения рекомендуется изучать его всесторонне: определить жанровые признаки, мелодические, гармонические, ритмические обороты, модуляции, тембры, динамические оттенки, фактурные признаки, пропорции частей и многое другое. Чтобы понять произведение, надо знать, из чего оно сконструировано, из чего состоит, т.е. опираться на теорию. Ученик должен владеть понятиями и терминами из теории музыки. Но вместе с тем, для раскрытия образа исполняемого произведения, ученик должен владеть образно-смысловым словарным

запасом, а также обладать ассоциативным мышлением. В классе есть словарь признаков характера звучания, к которому мы часто обращаемся. Участие в коллективе и освоение программы требует от руководителя тщательного подбора репертуара, чтобы, выявляя природные данные каждого ребенка, находить им достойное место в исполняемых произведениях. Подбирая репертуар по содержанию, учитываются возрастные интересы разных групп и включаются как классические произведения разных жанров, стилей, эпох, так и эстрадные и джазовые произведения. Репертуар необходимо подбирать с учетом уровня способностей и подготовленности учащихся, а также с учетом развития их навыков в ансамблевой игре.

В младшей группе выбираются пьесы в удобных для исполнения тональностях, с простым ритмическим рисунком. Усложнение репертуара препятствует качественному освоению навыков ансамблевой игры, быстро утомляет детей.

В средних и старших классах следует выбирать репертуар разный по гармоническому и инструментальному колориту, включая пьесы в унисон, на несколько голосов и с участием других инструментов. Необходимо также иметь в репертуаре популярные произведения к традиционным праздничным концертам.

Детское коллективное музицирование – это творческая деятельность, где переживания и чувства одного сочетаются с переживаниями и чувствами всего коллектива, объединяются одним художественно-эстетическим направлением. Совместное музицирование оказывает адаптационное и реабилитационное воздействие на исполнителей и слушателей. Выступая на сцене, перед любой возрастной аудиторией ученик получает эмоциональное и этическое развитие. Он должен быть опрятным, элегантным, уметь держать себя на сцене, справляться с волнением, показать слушателю свой исполнительский уровень, преподнести себя с достоинством.

Учащиеся класса часто выступают в общеобразовательной школе на школьных концертах, принимают участие в конкурсах, они чувствуют поддержку со стороны одноклассников, классных руководителей, а это мотивация к привлечению ученика к активной концертной деятельности. Сочетание всех проявлений инновационной деятельности руководителя художественного коллектива направлено на обеспечение доступности обучения, а также на раскрытие способностей учащихся, развитие личности ученика, повышение познавательной, социальной активности и мобильности, создание мотивации успеха в процессе обучения. Общепедагогическая функция ансамблевого музицирования заключается в том, что ансамбль является центром притяжения юных скрипачей в скрипичном классе. Как сказал Э. Пудовочкин, «профессиональным скрипачом стать очень трудно, но обучать на скрипке можно всех! Самое

главное – это выбрать правильный путь, по которому педагог поведет ребенка в прекрасный мир звуков и красок», чтобы каждый ребенок мог найти «себе место по способностям» и приобщиться «к великим произведениям Баха, Вивальди, Генделя, Чайковского» [5].

Список литературы

1. «Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016 – 2020 годы»
2. Афанасенко, С., Габышева, Л. Ансамбль скрипачей как центр художественно-педагогической работы в ДМШ // Как учить на скрипке в музыкальной школе. - М.: Издательский дом «Классика-ХИ», 2006. – 205с.
3. Брыкалова, О.Г. Гуманизация образования средствами музыкального искусства: региональный аспект. КАНТ (2012)
4. Драгайцева, Д. – Ансамблевое музицирование как фактор развивающего обучения. М., 2005.
5. Мильтонян, С. Педагогика гармоничного развития скрипача. Тверь, 1996 – 170с.
6. Пудовочкин, Э. Скрипка раньше букваря. СПб.: «Композитор», 2005.

***Боголь Е.В.**
преподаватель по классу хора
МБОУ ДО «Лянторская ДШИ №2»
г. Лянтор, Сургутский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ И НАВЫКОВ МНОГОГОЛОСНОГО ПЕНИЯ В ДЕТСКОМ ХОРЕ

Большая роль в музыкальном развитии детей в младшем хоре принадлежит многоголосному пению. Многоголосное пение развивает гармонический слух, чувство лада, совершенствует чистоту интонации. На практике часто возникают трудности в освоении многоголосия даже тогда, когда дети уверенно поют в отдельности каждую партию. Основная причина – это слабое развитие гармонического слуха. Гармонический слух помогает «подстраиваться» к звучанию другого голоса, слиться с одним голосом или с несколькими линиями голосов. Чтобы добиться качества слуха, необходимы соответствующие вокально-хоровые упражнения и специально подобранный песенный репертуар. Способность слышать и исполнять многоголосную песню не может быть развита вне гармонической сферы, в процессе только унисонного пения.

На первоначальном этапе необходимо расположить учащихся к многоголосному пению, воспитать любовь к этому виду хорового исполнительства. Поэтому с самого начала, с самых простых песен и упражнений приучать детей слушать красоту звучания нескольких голосов, новое качество звучания многоголосного пения по сравнению с одноголосным пением. Заинтересовать ребенка музыкальным материалом, чтобы с первых шагов дать возможность ощутить многоголосное звучание.

Исполнение канона отвечает большинству этих требований. В каноне сохранена самостоятельность мелодической линии и разучивается он, как одноголосная песня. Канон необходимо использовать как переход к усвоению многоголосия, но не каждый канон целесообразно использовать в начале перехода к многоголосию [1]. Каким должен быть принцип подбора канонов, используемых как средство развития навыков многоголосного пения? Например, «Пой, малышка» (канон). Данный канон представляет собой музыкальное построение с терцовым соотношением голосов, которое затрудняет освоение этого канона. Следующий пример: «Из-за леса, из-за гор» (канон). Этот канон представляет меньшую трудность на первоначальном этапе многоголосного пения. Используя этот канон, можно добиться двухголосного исполнения на первых занятиях хора с учащимися младших классов [2]. Следующий пример: «Братец Яков» швейцарская народная песня (канон). В этом каноне ярко выражено мелодическое и гармоническое отличие каждого голоса. Мелодия данного канона хорошо запоминается, что способствует укреплению гармонического слуха, развитию навыков многоголосного пения.

Первые многоголосные произведения полезно подбирать с мелодической самостоятельностью, осмысленностью каждого голоса [3]. Например, русская народная песня в обработке С.Благообразова «Со вьюном я хожу». Следующие примеры: «Снежная песенка» Д.Львова-Компанейца, румынская народная песня «Пес Гривей» – произведения с самостоятельным движением каждого голоса. Подбор музыкального материала является важнейшим условием воспитания гармонического слуха и навыков многоголосного пения. Нельзя забывать и о других элементах, способствующих этому процессу или наоборот тормозящих его. Успешная работа по освоению многоголосного пения невозможна без развитых навыков внимания, активного слушания, которые необходимо прививать учащимся младшего хора. Известно, что слушают все, а слышат немногие. Это касается и многоголосия. Не каждый ребенок, принимающий участие в многоголосном пении слышит многоголосие или ориентируется в многоголосном хоре. Ребенок с развитым гармоническим слухом всегда слышит другую партию, умеет подстроиться к ней, опираться на неё как на гармоническую основу для своего пения.

Несколько слов о том, когда же целесообразно переходить к многоголосному пению в детском хоре. Существует распространенное мнение, что многоголосие как форма исполнительской деятельности доступно такому хору, который уже владеет певческими навыками, связанными с пением в унисон. Конечно, петь чисто в унисон – это хорошее качество детского хора. Если долгое время работать с детским хором на унисонном пении, то в дальнейшем у детей и у руководителя хора может возникнуть ощущение затруднения, непреодолимое перед освоением многоголосного пения. Создавая детский хор, необходимо с первых шагов работать и над унисоном, и над многоголосием. Работа над многоголосным произведением активизирует становление мелодического слуха. Поэтому, работа над унисоном способствует становлению чистоты интонации в пении на несколько голосов. Рационально подобранный музыкальный репертуар дает возможность овладеть многоголосным пением за минимально короткий срок.

Список литературы

- 1.Алиев, Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002 – 224с.
- 2.Кузнецов, Ю.М. «Практическое хороведение». Учебный курс хороведения. – М. «Музыка», 2009 – 158 с.
- 3.Семенюк, В. «Хоровая фактура. Проблемы исполнительства». – М., «Композитор» 2008 – 45с.

К. В. Братанов
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
В. М. Никифорова
преподаватель специальности «Хоровое дирижирование»
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

КОНЦЕРТНО-КОНКУРСНОЕ И УЧЕБНОЕ НАПРАВЛЕНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ХОРА СУРГУТСКОГО МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩИХ И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «ХОРОВОЕ ДИРИЖИРОВАНИЕ»

На протяжении 14 лет хор Сургутского музыкального колледжа (далее СМК), ведет активную учебную, концертную и музыкально–просветительскую деятельность. Участниками хора являются студенты

всех курсов специальности «Хоровое дирижирование», студенты других специальностей, а также концертмейстеры–иллюстраторы – профессиональные хоровые артисты, имеющие богатый опыт репетиционной и концертной работы.

Деятельность хора ведётся в следующих направлениях:

1. Учебная деятельность. Студенты получают квалификацию артист и дирижёр хора. На протяжении всех лет обучения они регулярно участвуют в репетиционном процессе, а также в концертной деятельности, получая бесценный профессиональный опыт. Участие в хоре профессиональных концертмейстеров–иллюстраторов даёт возможность значительно повысить уровень сложности и художественной значимости концертных и учебных программ, в том числе, и для Государственной итоговой аттестации. Благодаря многолетней практике конкурсно–концертной деятельности и высокому качеству учебного процесса, хор СМК может исполнять партитуры высокого уровня сложности, например: в 2017 году на Государственной итоговой аттестации прозвучали: фрагменты «Мессы танго» М. Палмери; «Сцена под Кромами» из оперы М. П. Мусоргского «Борис Годунов»; фрагмент оратории «Последний крик ястреба» – «Ты забыла деревню» Н. Евграфов на стихи И. Бродского и др.

2. Концертно-конкурсная деятельность хора как концертно-творческого коллектива специальности «Хоровое дирижирование».

Традиционно хор активно участвует в концертной жизни колледжа: тематические, отчётные и юбилейные концерты, выступления в проекте колледжа для учащихся школ города «Школа музыки».

Хор регулярно сотрудничает с выдающимися музыкантами современности, готовит с ними совместные концертные программы. В. Беглецов, П. Шаромов, Д. Гриффин, Б. Тевлин, А. Петренко, А. Литвина – далеко не полный перечень дирижёров, которые работали с хором СМК. Хор дважды становился обладателем Гран–при на международных хоровых конкурсах (III Международный конкурс хоровых коллективов имени С. А. Дегтярёва и Г. Я. Ломакина, г. Белгород 2007 год; III Международный конкурс – фестиваль хоровых коллективов, г. Самара 2012 год). В ноябре 2016 года хор СМК стал обладателем Гран–при на конкурсе хоровых коллективов «Битва хоров». В мае 2017 года хору СМК посчастливилось на одной сцене и в одной программе исполнить несколько произведений с народным артистом СССР Л. В. Лещенко. В программу, посвященную юбилею подразделения ОАО СНГ «Фёдоровскнефть», были включены самые популярные песни из репертуара великого артиста. Особенно запомнились репетиции, в процессе которых велась работа над яркостью звука, синхронностью действий, балансом звучания между солистом, хором и оркестром.

2.1. Совместная концертная деятельность с городским детским сводным хором г. Сургута.

Хоровые фестивали, такие как «День славянской письменности и культуры», «Пасхальные ассамблеи» (ежегодно с 2002г.), «Добрый путь Рождества» (ежегодно с 2004 г.), концерты, посвящённые Дню единства, Дню Победы - проводятся в г. Сургуте регулярно, давая возможность коллективам ДШИ, образовательных организации профессионального образования СПО сферы культуры и искусства города, исполнить несколько произведений самостоятельно, а также принять участие в совместном исполнении более сложных партитур. Насущная необходимость сохранения сводного хора учащихся ДШИ и студентов СПО, должна стать приоритетной целью города и округа. Происходит взаимообмен, приобретается бесценный совместный сценический опыт, как исполнителями сводного хора, так и преподавателями-хормейстерами. Многие участники сводного хора в дальнейшем становятся студентами Сургутского музыкального колледжа благодаря тому, что их концертно-исполнительская практика несет, в том числе, и профориентационную, и просветительскую направленность.

2.2. Концертная деятельность в составе сводного хора ХМАО-Югры (включительно до 2015 года).

Хор Сургутского музыкального колледжа является единственным учебным коллективом, который входит в состав сводного хора ХМАО-Югры вместе с такими профессиональными коллективами, как: капелла Сургутской филармонии «Светилен» (руководитель Е. А. Пахнюк), хор МАУ Театра музыки «Вдохновение» г. Мегион (руководитель И. П. Стоцкая), хор Центра искусств для одарённых детей Севера, г. Ханты-Мансийск (А.А. Галушко), хор Тобольской Православной Духовной семинарии. Совместное исполнение таких произведений, как «Кармина Бурана» К. Орфа, 9 симфония Л.-ван Бетховена, «Месса мира» К. Дженкинса; участие в концертах, посвящённых дню Великой Победы, юбилеям города Сургута и ХМАО-Югры, Всероссийского Дня славянской письменности и культуры, повышают мотивацию студентов на освоение и развитие профессиональных компетенций, познавательной и творческой активности.

В сезоне 2016-2017 самым ярким событием для хора Сургутского музыкального колледжа стало выступление на сцене Сургутской филармонии вместе с камерным хором Московской государственной консерватории им. П. И. Чайковского под управлением профессора А. В. Соловьёва. Концерт состоялся в рамках Международного фестиваля «Зелёный шум». Студенты получили неоценимый исполнительский опыт. Такие события поддерживают и умножают интерес к профессии, стимулируют их профессиональный рост. Наши воспитанники прониклись пониманием – хор это организм, который воспитывает в человеке чувство локтя, умение быть вместе, понимать и слышать другого.

В ФГОС СПО 3 поколения по специальности «Хоровое дирижирование» отмечается: «Область профессиональной деятельности выпускников: исполнительское творчество в качестве хормейстера, артиста хора или ансамбля на различных сценических площадках; музыкальная педагогика в образовательных организациях дополнительного образования детей (детских школах искусств по видам искусств), общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях; организация и постановка концертов и прочих сценических выступлений»[3]. Таким образом, руководитель учебного хора В. М. Никифорова и преподаватели ПЦ(М)К «Хоровое дирижирование», создают условия, способствующие формированию необходимых профессиональных компетенций у обучающихся данной специальности. Для этого важно продуктивно организовать регулярную репетиционную работу в рамках учебного хора с привлечением концертмейстеров–иллюстраторов в мужские партии. Именно системно-организованные репетиции, участие профессионалов – концертмейстеров-иллюстраторов и активная концертная деятельность хора на различных сценических площадках, в том числе, и в составе сводных хоров, создает условия формирования основных базовых компетенций артистов хора, будущих хормейстеров.

В заключении отметим, что «новое поколение в значительной части обладает тем уровнем мобильности и интеллектуальной активности, который выгодно отличает его от других групп населения. Именно они быстрее приспосабливаются к новым условиям жизни и обладают широким позитивным потенциалом: мобильностью, инициативностью, восприимчивостью к изменениям, новым технологиям» [2, с. 780].

Деятельность учебных хоров учреждений среднего профессионального образования, в том числе хора Сургутского музыкального колледжа направлена на выполнение основных задач Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2025 года: профессионально–творческое; гражданско–патриотическое; духовно–нравственное; культурно–эстетическое.

Таким образом, создавая условия для активной и продуктивной учебной и концертно-конкурсной деятельности обучающихся СМК по специальности «Хоровое дирижирование», обеспечивается формирование как общих, так и профессиональных компетенций будущих артистов хора и преподавателей-хормейстеров.

Список литературы:

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования на 2013-2020 годы» <http://docs.cntd.ru/document/499091784/> дата обращения 03.10.2017г.

2. Мельник Г. М. Совершенствование системы управления дополнительными образовательными услугами общеобразовательной организации // Молодой ученый. — 2015. — №12. — С. 780-785.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования по специальности 53.02.06 «Хоровое дирижирование», утверждён приказом Министерства образования и науки РФ от 10 апреля 2015 г. N 36825 <http://www.edu.ru/documents/view/60879/> дата обращения 02.10.2017г.

Бурма Т. В.
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
филиал ГПОУ «Саратовский областной колледж искусств»
г. Балашов, Саратовская область

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ГАРМОНИИ В КОЛЛЕДЖЕ ИСКУССТВ: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ

Вопросы преподавания теоретических дисциплин в музыкальных училищах (колледжах искусств) всегда актуальны, так как воспитание подлинного профессионализма представляет собой одну из центральных проблем музыкального образования. В ряду таких дисциплин – «Гармония».

Именно в образовательных учреждениях среднего звена происходит усвоение основных закономерностей классической гармонии и приобретение практических навыков, без которых невозможно постижение более сложных явлений в вузе. Коллективная форма обучения предопределяет «конвейерный» метод формирования у студентов практических умений и навыков в решении задач, игре модуляций. Поэтому гармонические задачи, аккордовые последовательности, модуляции на фортепиано у разных обучающихся мало отличаются друг от друга.

Подобное единообразие заложено самой природой учебной деятельности, направленной на овладение одинаковыми для всех студентов информационно-смысловыми единицами учебной дисциплины. Здесь-то и возникает противоречие между характером учебной деятельности с его заданной формализацией знаний и многообразием индивидуальных форм выражения. Очевидно, что курс гармонии необходимо теснее связывать с живой музыкой.

Многолетний практический опыт убеждает в том, что композиторская работа обучающихся – эффективное средство, позволяющее преодолеть удручающую одинаковость того, как проявляются в их работах умения и навыки практической гармонии. Польза от сочинительской направленности гармонии не нуждается в

доказательстве, но воплотиться в повседневной, повсеместной педагогической практике ей многое мешает. Одна из причин, как это ни парадоксально, кроется в необходимости «безупречного» голосоведения.

Преувеличенной роли голосоведения способствует распространенное представление о нем как о голосоведении «вообще» – безупречном, строгом. Нелегко освободиться от давления традиционных взглядов на проблему голосоведения в ее «школьной» интерпретации и прийти к мысли об абсурдности самой идеи чистого голосоведения: разве она не означает простого тиражирования однотипных решений типовой задачи, не уравнивает ли музыкальные способности? Такая работа оттачивает только технику. Справедлив вопрос Б.Асафьева: «Когда же поймут разницу между школьно-механическим (голосоведением «набитой руки») и интонационно-осмысленным голосоведением?» [1, с.114].

Соединяя освоение техники голосоведения с выполнением творческих заданий, мы способствуем преломлению правил, норм через фантазию, воображение. Творческий подход оберегает и от того, чтобы требование «безупречной чистоты» фактически смещало цели курса в сторону абстрактного техницизма.

Более того, безупречное голосоведение в художественной практике встречается крайне редко (студенты уже на первом занятии сами поднимают этот вопрос). Даже у венских классиков (в частности, у Бетховена), а тем более у романтиков, мы наблюдаем нарочитое «неподчинение» правилам строгой гармонии. Справедливо замечает Э.Праут: «Там, где теория приходит в столкновение с композиторской практикой Баха, Генделя и Моцарта, теория должна уступить» [2, с.114]. Х.Риман высказывался о школьных правилах более современно, считая, что отступления от норм должны быть «распознаны» в произведениях великих мастеров. Если же «строгие правила» не совпадают с этими реальными нормами, то «либо мастера не являются мастерами, либо правила не являются правилами» [2, с.158]. У Ю.Тюлина и Н.Привано читаем: «Между школьной и художественной практикой существует коренное различие... Школьные правила голосоведения ... постоянно нарушаются в творчестве композиторов» [3, с.3]. Тем самым признается отрыв школьной практики от художественной.

Существует и чисто психологическая причина, обесценивающая огромные усилия, направляемые на выработку правильного голосоведения. Боязнь ошибок блокирует механизмы творческого мышления, открывая путь мышлению алгоритмизированному. Вот почему студенты, не обладающие ярко выраженными творческими способностями, гораздо охотнее решают задачи, избегая композиторской работы.

Работе над голосоведением препятствует «авторитет» четырехголосной фактуры хорального типа. Художественная же практика не дает оснований предпочитать хоральное четырехголосие, как и любой

другой тип фактурного изложения. «Бригадный» учебник дает объяснение, что четырехголосие является нормой «в художественной, а потому и в учебной практике» [4, с.18]. Вряд ли такое объяснение можно считать верным: нормой может быть «сколькоугодноголосие»! И художественная практика подтверждает это. Поэтому студенты в своих работах могут использовать и 4х- 5ти-звучные аккорды, и развитые хоровые и оркестровые фактуры.

Изучение музыкального языка имеет смысл лишь в том случае, если предполагается его не только цитировать, но и «говорить» и «думать» на нем. Поиск такого вида работы, которая обеспечивала бы изучение учебного материала и одновременно стимулировала бы творческую активность студентов, привел нас к самостоятельному сочинению музыки. Оно согласуется с помощью программы. Обучающиеся должны сыграть период (модуляцию), используя в ее гармоническом языке различные приемы: например, формулу внутрифункционального разрешения D_9 через D_7 , или не менее 2х- 3х способов гармонизации баса. Степень (качество) усвоения оценивается по тому, насколько полно удалось студенту претворить предложенное ему задание.

Согласовать сочинение музыки с аналитической частью курса помогает жанрово-стилистическая программа, основанная на привлечении конкретного музыкального произведения в качестве модели, образца. Обучающиеся слышат, понимают, «видят» избранную модель (музыкальное произведение), чтобы ей подражать, так как подражание – естественная стадия творческого становления и способ «целенаправленного штудирования сочинений больших мастеров, великих музыкальных произведений» [5, с.7]. По мере овладения навыками сочинения необходимость в «навязывании» подобных программ постепенно отпадает.

Все указанные приемы (школьный курс, композиторский опыт, собственное миропонимание) в работе над заданиями по гармонии могут переплетаться. Кроме того, они задают музыкальному мышлению определенный режим, тонус, что облегчает самые трудные первые шаги; помогают столкнуть мышление с алгоритмизированного мышления «по образцу».

Список литературы

1. Асафьев, Б., Музыкальная форма как процесс. – Л., 1963. – 378 с.
2. Рыжкин, И., Мазель, Л. Очерки по истории теоретического музыкознания: вып. 1. – М., 1934. – 189 с.
3. Тюлин, Ю., Привано, Н. Теоретические основы гармонии. – Л., 1956. – 480 с.
4. Учебник гармонии: для музыкальных училищ и консерваторий (И. Дубовский, С. Евсеев, В. Соколов, И. Способин) – М., 1962. – 436 с.
5. Холопов, Ю. Задания по гармонии. – М., 1983. – 288 с.

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

МОНИТОРИНГ КОНЦЕРТНО-КОНКУРСНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК ОДНО ИЗ СРЕДСТВ ОБЪЕКТИВНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СУРГУТСКОМ МУЗЫКАЛЬНОМ КОЛЛЕДЖЕ

Интенсивное развитие современного общества и социально-экономических процессов в нем требуют от образовательных организаций эффективной результативности различных направлений деятельности и постоянного их мониторинга по измеряемым как количественным, так и качественным показателям достижений результатов.

Появление понятия «мониторинг» связано со становлением и развитием информационного общества, которое нуждалось в объективных и субъективных сведениях не только о состоянии, но и динамических изменениях тех или иных процессов объектов и структур. В любой сфере деятельности невозможно добиться позитивной динамики без осознаваемой и принимаемой системы оценки качества. Это понятие стало широко использоваться в педагогике, рассматривающей мониторинг как систему сбора, обработки, хранения и распространения информации об образовании для проведения научно-практического исследования, организации управленческого контроля и как средства управления изменениями. Мониторинг трактуется как «процесс непрерывного научно-обоснованного диагностико-прогностического слежения за состоянием, развитием педагогического процесса в целях оптимального выбора образовавшихся целей, задач и средств их решения» [1].

В настоящее время на разных уровнях образования создаются различные системы мониторинга (педагогические, методические и т.д.), где исследуются как разные аспекты педагогической деятельности, так и системы по другим направлениям деятельности образовательной организации. Таким образом, мониторинг на сегодняшний день является важнейшей и неотъемлемой частью современного образовательного процесса и возможности управления изменениями по его результатам.

Анализ научной литературы по заданной теме показал, что существует множество определений понятия «мониторинг» в различных видах деятельности. Так, В.А. Веденников, Э.Ф. Зеер рассматривают мониторинг как одно из средств организации информационной среды.

По мнению других авторов, под мониторингом следует понимать «самостоятельную функцию управления, в которой проводится выявление и оценивание педагогических действий, при этом обеспечивая обратную связь, осведомляющую о соответствии фактических результатов деятельности педагогической системы её конечным целям» [3].

Осипов Г.В. определяет мониторинг «как специально организованное, систематическое наблюдение за состоянием объектов явлений, процессов с целью их оценки, контроля, прогноза» [2].

В современных, не простых для образования, социально-экономических условиях, для педагогического коллектива Сургутского музыкального колледжа большое значение имеет достижение заданного качества ФГОС СПО, повышение конкурентоспособности и профессиональной мобильности выпускников на рынке труда, способных к творческой, компетентной профессиональной деятельности в сфере культуры и искусства. Эта задача нашла свое отражение в базовом стратегическом документе «Программа развития Сургутского музыкального колледжа» на 2015-2020 годы, разработанном и принятом всем коллективом образовательной организации. Одним из значимых направлений оценки качества подготовки будущих специалистов Сургутского музыкального колледжа стала концертно-конкурсная деятельность обучающихся.

Без специально организованного мониторингового процесса этого направления деятельности обучающихся колледжа, объективность предъявления качественных результатов формирования их профессиональных специальных и общих компетенций как будущих педагогов – музыкантов в системе всего колледжа будет не убедительным. Поэтому так важно системное ведение диагностики результатов участия обучающихся Сургутского музыкального колледжа в концертах и конкурсах различного уровня. Мониторинг по этому направлению, проводимый в Сургутском музыкальном колледже, отвечает всем требованиям информационно-аналитических запросов Департамента культуры ХМАО-Югры, соответственно приказам: «О проведении мониторинга показателя «Доля детей, привлекаемых к участию в творческих мероприятиях от общего числа детей», «Комплекс мер по реализации Концепции общенациональной системы выявления и развития молодых талантов», «О предоставлении сведений для мониторинга итогов и прогнозов социально-экономического развития Ханты-Мансийского автономного округа», «Информационно-аналитического отчета о деятельности колледжа», целью которых является сбор, обработка, хранение, систематизация, предъявление и использование полученных результатов в профессиональной деятельности педагогов, с последующим формированием портфолио обучающихся колледжа.

В практике работы БУ «Сургутский музыкальный колледж» мониторинг концертно-конкурсной деятельности обучающихся формировался в течение пяти лет, с 2013 года. основополагающими показателями мониторинга стали: количественный показатель (участники) и качественный показатель (победы) в профессиональных конкурсах различных уровней. Четыре следующих показателя мониторинга можно рассматривать как не менее важные для последующих выводов или определения имеющихся проблем для прогнозирования более высоких результатов достижений в этом направлении деятельности обучающихся:

1. Количество проведенных мастер-классов, лекций и семинаров на площадке Сургутского музыкального колледжа. Сравнительный анализ данного показателя за три года позволяет сделать вывод, что Государственное задание выполнено в полном объеме и составляет 100%. В 2013 году проведено 35 мастер-классов, лекций и семинаров в 2015 году – 36 (мастер-классов, лекций и семинаров). Эффективный опыт совместного проведения мастер-классов, лекций и семинаров профессорско-преподавательского состава ведущих вузов страны с обучающимися способствует созданию условий для развития музыкально-педагогических компетенций как преподавателей, так и обучающихся колледжа.

2. Количество проведенных конкурсов и концертов на площадке Сургутского музыкального колледжа. По данному критерию исполнения Государственного задания с 2013 по 2015 году ежегодно заявлено по 85 концертов и конкурсов. Однако уже в 2013 году в Сургутском музыкальном колледже проведено 92 концерта и конкурса, 2015 году – 90 концертов и конкурсов, что свидетельствует о стабильном результате не только исполнения, но и перевыполнения Государственного задания, о продуктивной репертуарной политике в классе преподавателей различных специальностей, количестве произведений, подготовленных для концертно-исполнительской деятельности обучающихся, и о высоком уровне профессиональных компетенций преподавателей, качестве работы над репертуаром.

3. Доля студентов, победивших в профессиональных конкурсах, от общего числа студентов. Каждый год среди обучающихся колледжа есть студенты, которые показывают стабильно высокий уровень профессиональных компетенций исполнительского мастерства. Среди них: Матвейчук Александр, Широков Родион, Гладких Денис – студенты специальности «Инструменты народного оркестра»; Темирбаева Эльвира, Аванесян Лариса, Миншикова Анастасия, Скороходов Дмитрий – студенты специальности «Музыкальное искусство эстрады» (эстрадное пение); Бегалиева Лола, Газимова Регина – студенты специальности «Фортепиано»; Турбин Ростислав, Ребреш Светлана, Ротару Светлана – студенты специальности «Оркестровые струнные инструменты», а также коллективы колледжа: оркестр народных инструментов, камерный

ансамбль «Каприччио», неоднократно ставшие лауреатами престижных международных и всероссийских конкурсов. В 2013 году по Государственному заданию заявлено 6%, в 2014 году 6%, в 2015 году 20%. По данным мониторинга, показатель «доля студентов, привлекаемых к участию в творческих мероприятиях» по государственному заданию составил: в 2013 году – 22%, в 2014 году – 22 %; в 2015 году – 20 % , что соответствует выполнению Государственного задания и высокому качеству подготовки обучающихся в конкурсной деятельности.

4. Общее число обучающихся, принявших участие в конкурсах различного уровня. По данному критерию исполнения Государственного задания в 2013 году заявлено 48 обучающихся, в 2014 году – 52 обучающихся, в 2015 году – 68 обучающихся. По данным мониторинга, критерий соответствует значению, утвержденному Государственным заданием, а также превышает количественный показатель участия обучающихся в конкурсах различного уровня. В 2013 году число обучающихся составило 153 человека, в 2015 году число обучающихся составило 77 человек, что способствует повышению качества профессиональных компетенций подготовки будущих специалистов.

Таким образом, данная система мониторинга является эффективным инструментом объективной оценки количественных и качественных показателей одного из направлений системы образования колледжа. Мониторинг как средство отслеживания результатов концертно-конкурсной деятельности студентов всех специальностей колледжа позволяет определять проблемы и ставить задачи по следующим вопросам:

- повышения профессиональных компетенций и общих компетенций обучающихся;
- стимулирования обучающихся к участию в мастер-классах профессоров ведущих вузов страны, концертах, конкурсах профессионального мастерства;
- выбора тем для самообразования педагогов; направлений повышения квалификаций и переподготовки преподавателей;
- направлений и тем методической, исследовательской деятельности педагогов.

Список литературы

1. Белкин, А.С., Основы возрастной педагогики. М., 2000.
2. Осипов, Г.В., Социологический энциклопедический словарь М., 2000 – 488с.
3. Шишов, С.Е., Кальней, В.А., Мониторинг качества образования в школе. М., 2004.

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

ДОКУМЕНТАЛЬНЫЙ СПЕКТАКЛЬ КАК ВОСТРЕБОВАННЫЙ ЖАНР СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Пьеса – произведение, написанное для театра. «Драма живет только на сцене, – писал Гоголь. – Без нее она, как душа без тела». Спектакль начинается с того момента, когда в театр приходит режиссер и приносит нужную его коллективу пьесу в соответствии с задачами театра.

Наиболее значимые этапы в истории театрального искусства связаны с развитием драматургии, потому что именно драматург воплощает важную для современников идею и тему в конкретных образах. Как бы ни волновала театр та или иная проблема, без пьесы он бессилён ее разрешить, ибо только в пьесе любая проблема обретает необходимую сцене «вещественность». Когда писатель столкнет в конфликте разные жизненные позиции, найдет обстоятельства, в которых они выявляются наиболее ярко, и воплотит все это в живых человеческих характерах, во взаимоотношениях людей, только тогда театр сможет сказать со сцены о том, что его волнует. Но тенденции современного театра таковы, что в роли драматурга может выступить документ или документальная основа. Этот жанр получил название - документальный театр.

«Словарь театра» Патриса Пависа дает наиболее точное определение документального театра – это театр, использующий в качестве текстовой основы только документы и первоисточники, отобранные и «поставленные» на службу социально-политической программе драматурга. Истоки документального театра берут свое начало в XIX веке в некоторых исторических драмах. Например, Бюхнер в «Смерти Дантона» приводит выдержки из отчетов заседаний и из исторических произведений. В 30-е годы XIX столетия в Германии, а затем в США Пискатор вновь обращается к этому жанру, с тем, чтобы увязать театр с политической реальностью. До сих пор ведутся споры о том, где документальный театр как жанр получает свое признание. Первенство делят между собой Россия с объединением «Синяя блуза» и Германия с постановкой Эрвина Пискатора «Несмотря ни на что». Оба события происходят в 20-х годах XX века. Советскую традицию документального театра продолжает В.Э.Мейерхольд, который вовлекал зрителя в действие как раз обращением к реальности. Режиссёр оставлял специальные пустоты в тексте пьесы, которые заполнялись актуальной новостной сводкой из

свежих газет. В 50-х и 60-х годах XX века документальная литература ложится в основу романов, фильмов, поэзии, радиопьес и театра. Возникла потребность в фактической достоверности материала, это была также реакция на засилье массмедиа, склонных к манипуляциям и обрушивающих на слушателей противоречивые сведения. Желание всему этому что-то противопоставить, пользуясь той же документальной техникой, стала сцена. Документальный театр – наследник исторической драмы, он выступает против манипуляции с фактами, но, в свою очередь, также манипулирует документами, преследуя собственные цели и сверхзадачу. [1]

Интересно отметить, что документальный театр – это спектакли, которые основаны не только на документах. Этот жанр может принимать различные формы. В 1990-2000-х годах в Великобритании режиссер Ричард Нортон-Тейлор поставил спектакль «Привлечение к ответственности». В основе лежала тема обвинения британского премьер-министра Тони Блэра в «преступной агрессии против Ирака». Спектакль принял форму «слушания» со встречей обвинения и защиты, и, как в суде, с дачей показаний свидетелями. Основой пьесы стало то, что было сказано в реальных интервью настоящими адвокатами в Лондоне в начале 2007 года. Результатом таких заседаний стали 28 часов показаний, которые затем были превращены Нортон-Тейлором в примерно двухчасовую драму. В спектакле актеры играли юристов и свидетелей. Другим успешным примером использования отредактированных стенограмм судебных заседаний или допросов для создания документальной драмы стали спектакли: «Цвет справедливости» и «Расследования Хаттона». [2]

В России есть очень серьезный опыт работы над документальными спектаклями. Так, например, в городе Москва с 2002 года успешно существует Театр.doc, который был создан несколькими драматургами. Это негосударственный, некоммерческий, независимый, коллективный проект. Многие работы выполняются волонтерами, на добровольной основе. Документальные пьесы, созданные для театра, опубликованы в журналах «Новый мир» («Первый мужчина»), «Октябрь» («Красавицы»), «Дружба народов» («Месяц мертвого солнца»), «Искусство кино» («Война молдаван за картонную коробку»), «Отечественные записки»), и другие. Большая часть спектаклей - в жанре документального театра. Творческие группы театра создают спектакли на основе встреч с реальными людьми, на самые актуальные и своевременные темы окружающей действительности, используются свидетельства участников событий. О спектаклях Театра.doc написано множество статей, им присуждены самые различные награды. Труппа театра была приглашена на престижные театральные фестивали в Польше, Франции, Германии, Венгрии, странах Балтии, в крупных российских городах. Театр.doc получал премии

«Самый креативный театр» журнала «Креатив» - 2003 год, кинофестиваля «Сталкер» - 2005 год.

По мнению автора данной статьи, в городе Сургуте одной из самых заметных работ в жанре документально спектакля стала премьера спектакля «Никто», которая состоялась в апреле 2008г. Режиссер – постановщик: профессор, кандидат искусствоведения Тетеревкова Татьяна Игнатьевна.

Режиссер предложил сделать документальный спектакль, основанный на реальных уголовных делах детей из «Специальной учебно-воспитательной школы № 2» ХМАО-Югры г. Сургут. В актерскую команду вошли пять воспитанников школы: Люба, Настя, Арина, Дима и Гриша. У каждого из них была своя судьба и своя история. Арина была самой младшей, ей было всего 11 лет. Старшие братья заставляли ее залезать в форточку и грабить дома. В итоге все братья оказались в тюрьме, а Арина попала в спецшколу.

Каждый день, кроме выходных, под конвоем с 16.00 до 18.00 в аудиторию 2-Б Сургутского Государственного университета привозили ребят. Это были дети из другого мира, которые в свои 13-14 лет говорили и рассуждали уже по-другому. Запомнилась одна очень важная фраза, которую сказал Люба: «Вы даже не понимаете, какие вы счастливые, потому что вы свободные, вы можете вечером пойти в кино или просто погулять, мы не можем себе такого позволить», – и она говорила не как четырнадцатилетний подросток, а как взрослый человек.

С каждым днем дружба студентов кафедры режиссуры с воспитанниками школы становилась все крепче, они чувствовали себя более раскрепощенными и начали доверять своим новым друзьям. В одну из репетиций Гриша рассказал свою историю. Когда он вышел после первого срока из школы, он вернулся в свой прежний класс, в котором когда-то учился. Один из его учителей, не задумываясь, написал на доске слово «ЗЭК», и Гриша понял, что ему нет места среди его одноклассников и, опять нарушив закон, попал в хорошо знакомое место.

Длинный канат, состоящий из трех прочных веревок, завязанных в узлы (как судьбы детей из школы, запутанные и переплетенные), стал сценографическим решением спектакля «Никто». Продолжительность сценического действия составила сорок пять минут. Эпизоды воспитанников школы и студентов кафедры режиссуры шли друг за другом и соединялись в единый и понятный всем язык театра. Можно с уверенностью сказать, что спектакль вызвал неподдельный интерес не только у руководства «Специальной учебно-воспитательной школы № 2» ХМАО – Югры г. Сургут, но и у обычных подростков, которые присутствовали на премьере в тот вечер.

Самой главной победой проекта стало то, что после премьеры Любу, воспитанницу школы, досрочно освободили. По версии газеты «Новый

город», спектакль «Никто» был признан лучшим социальным проектом 2008 года.

Документальный театр всегда основан на подлинных текстах, интервью и судьбах реальных людей. Очевидно, что этот новый и яркий жанр, существующий на стыке искусства и злободневного социального анализа, является особым, востребованным и неотъемлемым элементом современного театра. Полагаю, что есть и определенная опасность данного формата театра, потому что режиссер, взяв за основу спектакля документ, должен четко понимать границы морали и нравственности, за которую он не имеет права переступить, ибо главная задача театрального искусства – это пропаганда высоких гражданских и духовных ценностей.

Список литературы

1. Павис, П. Словарь театра / Пер. с фр.; Под ред. Л. Баженовой. – М.: Изд-во «ГИТИС» 2003. – 516 с.
2. Роберт Лич. Театр. Теория и практика / Пре. С англ. – Х.: изд-во «Гуманитарный центр» / Е.А. Кривошея, 2015. – 244с.

*Король С. С.
директор МБУДО «ДШИ №2»,
Заслуженный деятель культуры ХМАО-Югры
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

НЕКОТОРЫЕ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОРГАНИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ТВОРЧЕСТВА ДЕТЕЙ НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ

Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств №2» города Сургута реализует 4 дополнительные предпрофессиональные программы в области музыкального искусства. В условиях увеличения до 90% числа обучающихся по программам предпрофессиональной направленности в ДШИ №2, приобретает актуальность проблема создания условий для выявления и прогнозирования перспектив предпрофессионального обучения абитуриентов школы, последующей мотивации учащихся. Для разрешения данной проблемы необходима ранняя подготовка детей к творческой деятельности в рамках учебно-воспитательного процесса сферы дополнительного образования. С этой целью в ДШИ №2 осуществляется реализация программ «Раннее эстетическое развитие» сроком реализации один год (возраст детей – от 5 до 6 с половиной лет) и два года (возраст детей от 4 до 5 лет), а также – программа «Подготовка

детей к поступлению в детскую школу искусств на музыкальное отделение» (возраст детей – от 5 с половиной до 8 лет) сроком реализации один год.

Реализация программы развития ДШИ №2 на 2017-2020 годы предусматривает обновление учебно-методического комплекса, в частности, разработку преподавателями авторских программ, в том числе – раннего эстетического развития детей. Данная публикация имеет своей целью обобщение ряда основополагающих принципов организации раннего музыкального творчества детей для создания методологической базы в разработке программного обеспечения учебно-воспитательного процесса ДШИ №2.

Исследованию проблем организации начального музыкального творчества детей посвящены труды отечественных и зарубежных учёных, музыкантов и педагогов. Один из первых теоретиков отечественного музыкального воспитания Б. Яворский – создатель системы, основанной на всестороннем развитии творческого начала. Разработанная им методика включала активизацию восприятия, музицирования (хоровое пение, игра в шумовом оркестре), движение под музыку. Б. Яворский считал, что «в процессе детского развития <...> особенно ценно музыкальное творчество. Ведь ценность его не в самой «продукции», а в процессе овладения музыкальным языком» [6, с. 287]. Приведённая мысль Б. Яворского созвучна положениям «Концепции развития дополнительного образования и молодёжной политики в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре», согласно которой «дополнительное образование в округе призвано <...> достроить в округе социо-культурную среду взросления, самоопределения, вхождения в полный набор современных профессий и отношений, на уровне модели, в которую ученики могут поместить себя на время реализации образовательных программ» [5, с. 14].

Академик Б. Асафьев обосновал важнейшие вопросы методики и организации музыкального воспитания. Он считал, что музыку надо воспринимать активно, сознательно. Залог успеха в решении этой задачи Б. Асафьев видел в максимальном сближении музыкантов-профессионалов «с массами, стремящимися к музыке» [1, с. 18]. Б. Асафьев считал важным развитие у школьников прежде всего широкого эстетического восприятия музыки, которая, по его мнению, «является неким явлением в мире, которое создает человек, а не научной дисциплиной, которую изучают» [1, с. 52].

Профессор Л. Даниель (Чехословакия) разработал методику обучения чтению нот путем пения «опорных песен», начинающихся с определённой ступени звукоряда. Таких песен семь – по количеству ступеней. Эта система даёт возможность научить детей петь песни с листа. Данная методика имеет много общего с системой обучения пению на основе церковного осьмогласия, разработанной и широко применявшейся

в России в конце XIX – начале XX вв. известным русским педагогом А. Карасёвым. В основе методики болгарского педагога Б. Тричкова лежит метод «осознанного нотного пения» («Ступени»), в котором принимают участие не только ум и сознание, но и «попослушное горло», то есть голосовой аппарат. Важнейшим педагог считал установление координации между слухом и голосом. Дифференцируя формы и методы работы, он ставил задачу достижения полной музыкальной координации детского голоса и слуха, развития тонального чувства на основе болгарских народных песен и западноевропейской музыки, развития живого чувства ритма, культивировал любовь к музыке и активное желание петь.

Интересны идеи швейцарского педагога Э. Жак-Далькроза. Он разработал систему ритмической гимнастики или ритмики, наблюдая, как, двигаясь под музыку, дети и взрослые легко запоминают её. Э. Жак-Далькроз отмечал, что «почувствовать живое дыхание музыки – это значит постигнуть самое сокровенное в содержании музыки. Все оживает только с осознанием пульса музыки» [2, с. 143]. В системе разработанных Э. Жак-Далькрозом упражнений, привычные движения – ходьба, бег, прыжки – согласовывались со звучанием музыки, её темпом, ритмом, фразировкой, динамикой. Начальное музыкальное творчество учеников Э. Жак-Далькроза состояло в хоровом пении и музыкальной импровизации на фортепиано, дополняясь занятиями ритмикой, сольфеджио, художественной гимнастикой (пластикой), танцем.

На развитие организации начального музыкального творчества детей в Венгрии решающее влияние оказали работы Б. Бартока и З. Кодая, которые считали приоритетной роль песенного фольклора (венгерские народные и игровые детские песни). Золтан Кодай писал, что «глубокая музыкальная образованность развивалась всегда только там, где основой было пение <...> корни музыки в пении» [4, с. 54]. Нельзя не согласиться с мнением З. Кодая, что воспитание личности будет наиболее результативным при опоре на национальный фольклор и традиции музыкальной культуры своего народа.

Согласно концепции японского преподавателя Синити Судзуки начальное музыкальное творчество детей (игра на скрипке) целесообразно начинать с одного года жизни. Вначале ребёнок наблюдает за игрой других, участвует в разновозрастных группах, где происходит взаимообучение младших и старших детей. К обучению приступают только тогда, когда ребёнок проявляет интерес к инструменту.

Комплексным подходом в разрешении проблемы раннего привлечения детей к музыкальному творчеству отличается система «Шульверк», которая была разработана Карлом Орфом на литературно-музыкальном материале немецкого фольклора. Нужно отметить, что в настоящее время это едва ли не самая популярная методика осуществления раннего музыкального творчества и эстетического воспитания.

«Шульверк» построен на интеграции движения, пения и игры на специально созданных ударных музыкальных инструментах. Большое внимание уделяется ритмическому воспитанию. Оно реализуется в движении, игре на элементарных музыкальных инструментах, в мелодекламации; значимость приобретает слово как элемент языка и поэзии, его метрическая структура, мелодико-интонационное звучание. Таким образом, комплексный характер музицирования даёт детям широкие возможности для творческого развития способностей.

По мнению К. Орфа, детям нужна своя музыка, специально созданная для начального этапа творчества. В то же время в основе реализации методики должен лежать «принцип активного музицирования» и «обучение в деятельности». К. Орф считал, что самое главное – создать внутренний комфорт ребёнка, что позволит ему проявить себя активным участником музицирования. Первые встречи с музыкой должны быть насыщены положительными эмоциями и радостным ощущением игры. Овладевая языком музыки, познавая средства её выразительности и применяя их в своей исполнительской практике, дети и умом, и чувствами входят в процесс создания музыки. Подход К. Орфа позволяет ребёнку ощутить себя творцом звуков окружающего мира, создателем музыки, а значит – сделать занятия динамичными и продуктивными. Отметим, что для того, чтобы система К. Орфа демонстрировала наибольшую эффективность в процессе организации начального музыкального творчества детей, в ней должны отображаться важнейшие особенности отечественной музыкальной культуры. Примером такого использования идей «Шульверка» может служить издание В. Жилина и О. Леонтьевой, основанное на русском фольклоре [3]. Адаптация концепции Карла Орфа для социокультурного пространства Сургута должна учитывать полиэтничный состав городского населения, что станет важным фактором её широкого внедрения в учебно-воспитательный процесс.

Список литературы

1. Асафьев, Б. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – Ленинград: Музыка, 1973. – 142 с.
2. Жак-Далькроз, Э. Ритм / Э. Жак-Далькроз. – М.: Классика-XXI, 2002. – 244 с.
3. Жилин, В. Орф-Шульверк. Карл Орф. Музыка для детей. Русская версия / В. Жилин, О. Леонтьева. – Челябинск : МРІ. – 2008. – 80 с.
4. Кодай, З. Избранные статьи / З. Кодай. – М : Сов. композитор, 1983. – 400 с.
5. Концепция развития дополнительного образования и молодёжной политики в Ханты-Мансийском автономном округе – Югре. Приложение к приказу Департамента образования и молодёжной политики

Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 06.03.2014 г. № 229. – 40 с. – С. 14.

6. Яворский, Б. Л. Воспоминания, статьи, письма / Б. Л. Яворский. – М.: Искусство, 1964. – 455 с.

*Лещенко А. И.
преподаватель по классу виолончели,
МБУ ДО «ДШИ им. С. В. Рахманинова»
г. Новый Уренгой,
Ямало-Ненецкий автономный округ*

ПРАКТИКА ПРИОБЩЕНИЯ УЧЕНИКОВ К КВАРТЕТНОМУ МУЗИЦИРОВАНИЮ

Воспитание будущих профессионалов, музыкантов струнно-смычкового квартета – одна из сложнейших педагогических проблем. В идеале, по глубочайшему убеждению, занятия квартетным музицированием должны начинаться с детства. Примером может быть следующее: Ф. С Дружинин вспоминая о сотрудничестве с великолепным солистом Е. А Альтманом в квартете им. Бетховена, приводит сведения о первоначальных занятиях в классе квартета 10-11-летних учеников Московской ЦМШ в классе великолепного педагога-энтузиаста Сергея Захаровича Асламазяна. Струнный квартет исполнил *Andante cantabile* из Первого квартета Чайковского в Малом зале консерватории. «Нам казалось, что ничего более ответственного, прекрасного и важного в нашей жизни не было и не будет. И может быть, именно это трепетное чувство, которым была наполнена наша игра, передалось слушателям и заставило прослезиться нашего незабвенного учителя [4, с.37].

Тяга к занятиям квартетом объясняется тем, что приучение ребенка к домашнему музицированию в дореволюционной России воспитывалась с детства и была распространена. В программах ДМШ, ДШИ упомянуто ансамблевое музицирование. В одном случае оно касается только игры с аккомпанементом: «Исполнение учеником произведений с аккомпанементом обогащает музыкальные представления учащихся, помогает лучше понять и усвоить содержание произведения и совершенствует интонацию и ритмическую организацию учащихся, заставляет добиваться согласованного ансамблевого звучания» [1, с. 4]. «В течение учебного года для показа на академических концертах педагог должен подготовить с учеником 3 – 4 произведения, различных по жанру и форме (в том числе возможны ансамблевые)» [5, с.6]. Никаких рекомендаций о видах ансамблей в Программе не содержится. В программе класса виолончели для ДМШ рекомендации ещё более

лаконичны: «В числе произведений, рекомендуемых для чтения нот с листа, должны быть не только пьесы, перечисленные в программе специального класса, но и различные переложения, популярные песни, танцевальная музыка и т. п.» [5, с.200]. В некоторых ЦМШ было предусмотрено овладение навыками ансамблевой игры (по выбору педагогического состава) – посещение занятий и сдача выпускного экзамена или по классу камерного ансамбля, или по классу квартета. Такое отношение, как к камерно – ансамблевому, так и к квартетному музицированию, совершенно неправомерно. С раннего детства ученик, играющий на струнно – смычковом инструменте, приучается к ансамблевой игре – прежде всего с фортепиано и в унисоне или ансамбле скрипачей (виолончелистов). При игре в составе камерного ансамбля многие усвоенные навыки игры с аккомпанементом подвергаются необходимой корректировке, а многие специфические – приобретаются. Игра в составе струнно-смычкового квартета потребует приобретения совершенно иных, неизвестных юному музыканту, навыков. Не случайно Л. Н. Раабен совершенно справедливо подчеркнул: «Игра в квартете потребует специализации, основанных на знании и освоении специфики жанра квартетной литературы» [6, с.6]. Педагогам, стремящимся к созданию класса квартета, опираясь на обязательность привлечений учеников к выполнению рекомендаций Программ для ДМШ и ДШИ по прохождению ансамбля, можно использовать способ. Если в школе укомплектованы классы скрипки и виолончели, что зачастую соответствует действительности, но нет класса альты, следует отобрать 2 – 3 учеников с крупными руками. По примеру Московской ЦМШ 20-х годов XX века, вручить им скрипки большого размера, с натянутыми струнами на них альтовыми струнами. По мере овладения элементарными навыками игры на этом инструменте и изучения альтового ключа (своеобразное введение предмета «обязательно альт») – привлечь их к музицированию в составе струнно – смычкового квартета, тем более что литература для музицирования в данном жанре издана. При таком подходе будут решены две проблемы: создание класса квартета и выявление учеников, по манере исполнения подходящих к обучению на альте – особенности звукоизвлечения, вибрации и так далее. Прецедент описан Ф. С. Дружининым: «Что – то в характере моего звучания, очевидно, привлекло Николая Борисовича Соколова (педагога Московской ЦМШ), и тогда он дал мне подержать в руках свой небольшой, кажется, итальянский, альт и спросил, нравится ли мне звучание этого инструмента. У меня же была большая скрипка Люпо, и в тот вечер вместе с папой мы совершили набег на центральные магазины, пытаясь достать альтовые струны, чтобы натянуть на скрипку...Вечером я стал альтистом» [4, с.25]. Таким образом, уже в старших классах ДМШ будут готовиться кадры альтистов, в которых так нуждаются средние и высшие учебные заведения.

При организации квартета необходимо соблюдать некоторые условия, которые предоставят возможность для эффективного преодоления трудностей овладения таинствами квартетного музицирования. В частности, значительно облегчит первоначальную работу ансамбля подбор участников с соблюдением следующего условия: исполнителей 1 –й и 2 – й скрипки желательно «подобрать» из воспитанников определенного педагога класса специального музыкально инструмента. Их объединяет приобретенная под руководством наставника, идентичность элементарных навыков игрового процесса: общность отношения к звукоизвлечению, интонации, вибрации и т. д. При комплектации квартета скрипачами из классов педагогов с противоречащими друг другу взглядами, наиболее распространенным недостатком является способ наложения смычка на струну: первый скрипач приучен извлекать звук «со струны», а второй «с воздуха», что, как правило, исключено при включении в состав ансамбля учеников одного преподавателя. Неправомерно становиться на позицию сторонников применения того или иного способа наложения смычка на струну, тем более что внешние проявления при применении их не всегда соответствуют внутренним ощущениям как педагогов, так и исполнителей: иногда «мини – замах», наблюдаемый визуально, предшествует мгновенному падению смычка на струну, после чего и обеспечивает звукоизвлечение «со струны». Тем более энергичный жест смычком, как правило применяется для команды к началу исполнения произведения ансамблем. Однако, при работе с учениками с использованием различных элементарных способов звукоизвлечения, необходимо выработать полную идентичность применения приема. Это единство должно учитываться при подборе и в работе с исполнителями на альте и виолончели. Особое внимание для создания подлинного ансамбля имеет отношение к проблеме выработки унифицированного вибрато. В данном случае речь идет не о приемах приобретения такого отдельным инструменталистом, а о культивировании единой вибрации у данного коллектива. То есть, при разрешении проблемы вибрато, перед педагогом стоят две задачи – выработка унифицированного вибрато у ансамбля и унификация динамизированного, связанного с выразительностью исполнения определенных фрагментов произведения. Ни о каком ансамблевом единстве в случаях применения участниками квартета «разнокалиберного» вибрато речи быть не может. В начале необходимо решить этот вопрос о владении данным приемом виолончелистом, который, как правило, склонен применять «смешанное» с доминированием «локтевого». Скрипачам же свойственно использовать «кистевое» с элементами смешанного. Требуется последовательно-одновременное применение участниками квартета всей гаммы вибрирования от *ohne vibrato* до «*vibratissimo*» (от локтевого до кистевого). Естественно, что при передаче

одной и той же фразы от одного инструмента к другому следует сохранять единое по выразительности вибрато с подчеркиванием им нюансировки, то есть видоизменение вибрации воспроизводится при передаче голоса от одного исполнителя к другому с максимальным сопряжением количества колебательных движений у всех участников струнно-смычкового квартета.

Работа над партитурой в классе квартета может проводиться по системе, заимствованной у режиссеров театров драмы. Сценическим репетициям предшествует коллективная читка актерами, когда выявляются значение и характерность каждой роли, определяется типаж персонажа, особенность его сценического поведения. При работе над квартетной партитурой вряд ли стоит полагаться на то, что ученики ансамбля владеют великолепными навыками ее чтения: то есть умения интонировать ее развитым внутренним музыкальным слухом, ясно представляя реальное звучание как своей партии, но и всех голосов художественного полотна. Поэтому репетиции должны предшествовать тщательная индивидуальная работа над партией каждого участника ансамбля: «Чем квартетист свободнее и непринужденнее справляется со своей партией, тем внимательнее он прислушивается к игре партнеров» [2, с.69]. На необходимости тщательного изучения партитур настаивали многие мастера-руководители классов струнно-смычкового квартета: профессора А. М. Рывкин, Е. М. Гузиков, В. Л. Кубацкий. «Изучение партитуры полезно во многих отношениях – играя произведение, притом ещё не знакомое, ученик, занятый игровыми задачами, зачастую не может сосредоточиться на музыкальном содержании пьесы. В. З. Чахвадзе писал в своей книге «Отвлечение от игрового акта и изучение сочинения по партитуре позволит свободнее «окинуть взором» все, что в нем содержится – проследить за тем, как сочетаются голоса, отделить главное от второстепенного, «увидеть» и услышать свою партию в сопоставлении с другими партиями ансамбля квартета» [7, с.17].

Не ориентируясь на инструментальную подготовленность юных музыкантов, некоторые педагоги рекомендуют изучать, очень трудные произведения. При этом, не учитывая полную неподготовленность юных музыкантов к решению многих творческих задач, свойственных этому виду музицирования, игнорируют очень многие факторы. Р. Р. Давидян писал: «На первых порах работы в квартете желательно основное внимание уделять изучению произведений западно-европейских и русских композиторов классиков. Значительность музыкально-образного содержания этих произведений, классически ясная фактура, широкое использование различных видов штрихов создают перспективы художественного и ансамблево-технического совершенствования молодого квартета» [2, с.66]. Иногда приобщение к этому виду исполнительского творчества, начинается с изучения квартетов Й. Гайдна или В. А. Моцарта, что представляется совершенно неправомерным.

В. З. Чахвадзе подчеркивал: «Интерпретация квартетов Гайдна и Моцарта является труднейшей задачей даже для зрелых квартетных ансамблей» [7, с.12]. Также он отмечал: «Многие известные в наше время коллективы начинали не с квартетов Гайдна и Моцарта, а (если говорить о ранней квартетной литературе) чаще с первых квартетов Бетховена. И это, конечно, закономерно. К квартетам Гайдна и Моцарта с их особенно прозрачной и строгой фактурой, тонкой стилистике нужно подойти, поиграв сначала, пусть более сложные, развитые по голосоведению, ранние квартеты Бетховена. Бетховен в этих квартетах хорошо «собирает» почти те же элементы квартетного жанра, и в тоже время, мужественным тонусом музыки, требующим относительной плотности в штрихах, в звучании, оказывается легче, доступнее Моцарта, Гайдна. Именно Бетховен является тем композитором, на произведениях, которого лучше всего строить фундамент квартетной игры» [7, с.12].

Этот предмет, один из самых сложнейших, требующий особого педагогического мастерства, гигантской эрудиции, умения читать и слышать партитуру, а самое главное, предельно ответственно, самоотреченно относиться к обучению учеников этому виду ансамблевого творчества, преподают энтузиасты, занимавшиеся или занимающиеся профессионально-академическим видом концертной деятельности. Элита исполнительского и педагогического творчества – С. З. Асламазяна, В. А. Берлинского, Е. М. Гузикова, Д. М. Цыганова и т.д. Именно их ученики стали участниками прекрасных ансамблей и руководителями классов квартета. Они совмещали обильную сольную концертную практику с квартетной и являются прекрасными ансамблистами – Е. А. Альтман, Ф. С. Дружинин, М. И. Вайман и т.д. Все они получили великолепное консерваторское образование, внедряя в сознание своих питомцев традиции и навыки подлинно – профессионального искусства, присущие российской исполнительской школе, и воспитали целую плеяду учеников, которые стали преподавателями высших и средних учебных заведений. Естественно, что на формирование будущего профессионала музыканта оказывает среда, то общество, в котором он вращался в детстве.

Список литературы

1. Гинзбург, М., Кац, З., Кифер, М., Токарева, Л., Ганусич, В., Оливкова, И., Полупан, Н. Программа для музыкальных школ (музыкальных отделений школ искусств) – М, 1989.
2. Давидян, Р. Некоторые вопросы преподавания квартетной игры в музыкальном училище (Методическая разработка для струнных отделений музыкальных училищ) / М, 1972.
3. Давидян, Р. Квартетное искусство / Р. Давидян. – М., «Музыка», 1984.

4. Дружинин, Ф. Воспоминания / Ф. Джужинин. М., 2001.
5. Куус, И., Оликова, И., Полупан, Н., Программа для детских музыкальных школ / Р. Сапожников . – М., Музгиз, 1970.
6. Раабен, Л. Вопросы квартетного исполнительства / Л. Раабен. - М., 1956
7. Чахвадзе, В. Очерки по проблемным вопросам методики преподавания на смычковых инструментах. – Ташкент – Магнитогорск, 2006. 220 с.

Мишукова Е.В.
преподаватель эстрадного вокала
МБОУДО «ДМШ №1»
г. Курган

**«ЧЕЛОВЕК ПОЮЩИЙ, ИЛИ МУЗИЦИРОВАНИЕ В
ГАРМОНИИ С ПРИРОДОЙ»
(РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ
ПОСРЕДСТВОМ ПРИЁМОВ ДЖАЗОВОГО ВОКАЛА)**

Музыка не ограничивается изображением каких-либо явлений жизни. В ней выражены чувства человека, его мысли и переживания. С древних времён мелодия является основополагающим ядром музыки. Именно с мелодией мы связываем свои воспоминания в жизни, и внутренняя мелодия души становится личной музыкой человека.

В исследованиях немецкого учёного и музыканта Атанасиуса Кирхера, основанных на учении Пифагора, [3] указано, что возможности музыки заключались в её посредничестве между музыкой сфер – *MUSICA MUNDANA* и той, которая заключена в движении физиологических процессов в теле человека *MUSICA HUMANA*. Когда они приходят в соответствие, у человека наступает гармония.

Поющий человек непременно включается в мощный энергетический поток, инстинктивно ощущая, как при этом возрастает его собственная духовная суть. Во время пения проявляется личность, поэтому и возникает неосознанная потребность людей к пению. А голоса многих известных певцов обладают целительной силой.

Неразрывная связь музыки и целительства отражена во многих древних писаниях, к примеру, – бог Аполлон и сын его Асклепий, Орфей, царь Давид. Одним из важнейших понятий в этике Пифагора была *ЭВРИТМИЯ* – способность человека находить верный ритм во всех проявлениях жизнедеятельности: пении, игре, танце, речи, жестах, мыслях, поступках, рождении и смерти. Пифагор возродил традицию сравнивать общественную жизнь с музыкальным ладом и музыкальными инструментами. Выдающийся индийский философ и музыкант Хазрат

Инайят Хан, в своих постижениях и трудах раскрывал механизм взаимодействия ритма и вселенной, музыку природы. Каждому явлению, каждому народу, каждому человеку присущ его собственный ритм [7]. Понимание искусства пения как проявления Божественного в человеке есть почти у всех народов. В известной сказке Клайва Льюиса «Хроники Нарнии» Великий Лев Аслан песней творит мир. И вот этот великий дар получают люди при рождении. Это такое же свойство человеческой природы, как способность ходить, говорить, смеяться. В наши дни звуковое пространство города очень далеко от природного и деструктивно действует на аудиальные способности человека. Привычным жизненным и звуковым пространством для людей являются голоса птиц, шум леса и водоёмов. Надо просто начать звучать, напевая без слов то, что льётся из души. Интонацией можно сказать то, чего не выразить словами. Возможности вокализа до такой степени безграничны, что слова там действительно бывают, не нужны.

В любой исполнительской практике наступает момент, когда знания и творчество переходят в образное осмысление действительности – искусство. Каждый исполнитель испытывает потребность в законченности личного творения и поему стремится к выражению внутреннего мира в художественный образ. Так же и у каждого музыканта появляется осознание того, что важно перейти от звукоизвлечения к звукотворчеству, создавая свою звучащую реальность.

Основополагающий инструмент создания музыкальной композиции заключён в вариативности подходов к форме и содержанию. Тональность, гармонизация мелодии, форма, темп, нюансировка, текст воплощают идею музыканта. В постижение способов и приёмов музицирования выстраиваются созвучия, которые становятся путеводителем в индивидуальный замысел музыканта. Это может быть лишь один из множеств вариантов. Музыка как космос – бесконечна, и в ней всегда присутствует путь саморазвития, потому как то, к чему стремимся – невозможно достичь.

Одним из кладезей таких вариативных и исполнительских возможностей является природа джазовой музыки. Уникальность джаза как музыкального жанра заключена в вариативности и бесконечных возможностях для импровизации. Импровизация – это язык джаза. Для того чтобы определилась мелодия, основа любой импровизации, в джазе появилось понятие – стандарт. Изначально это были общепринятые композиции, которые должны быть в репертуаре любого джазмена. Считается, что необходимо знать около двухсот стандартов. А дальше, только время и музыкант, включающие ту или иную композицию в свой концертный репертуар, определял новые вершины, новые «evergreens».

В развитии слуха и ритма очень важен приём сольфеджирования в джазовой манере скэт – это распевание без текста, на слоги, близкое к

игре на инструменте. Изначально скэт был видом импровизационного джазового вокализа, в котором голос использовался для имитации музыкального инструмента. Скэт берёт своё начало из музыки, где ударные звуки инструментов заменялись вокализацией. Историю появления скэта принято начинать с мастера музыки Луи Армстронга. Затем представителем нового оттенка скэта – бибоб, в 1940-х годах становится Кэб Кэллокэй. В 1960-х годах свинговый исполнитель Ворд Свингл использовал скэт для аранжировок музыки И.С.Баха. Созданная им группа Swingle Singers существует до сих пор, и продолжает исполнять уникальные обработки классической и современной музыки.

Основы блюза лежат в песнях разных народов: русских обрядовых, английских балладах, тирольских песнях и других. Также из народного творчества ведёт свое начало и шутливо-гротесковый стиль, который используется всеми направлениями современной музыки. «Пение» партии ударных, контрабаса, соло духовых, подражание гавайской гитаре и многому другому присуще инструментально-подражательному стилю. Существует и заученный, т.е. предварительно-фиксированный скэт.

Об истории скэта подробно пишет П.К. Корнев в своём исследовании «О вокальной импровизации в джазе: становление скэта» [2]. Он так же подчёркивает значение вокального исполнительства в джазе. Интерес вызывают как первые исполнители блюза, так и многие исполнители следующих десятилетий – периода новоорлеанского джаза, эры свинга, би-боба и современного джаза. Помимо произношения основного музыкального текста, талантливые вокалисты-импровизаторы использовали скэт как самовыражение в заданной теме музыки. Для более глубокого познания этой техники необходимо освоить элементы звукоподражания, свинга, слогового пения, вокальной импровизации.

Стиль «джангл» (от английского—jungle, джунгли) важен для вокальной практики пониманием подражательности голосам дикой природы. Его экзотика заключена в «ломаном ритме», комбинации тембров, разнообразных сурдинных эффектов звучания и сочетания глиссандо с шаут-приёмами. Создание некоего ритмического конфликта для достижения экстаза и выхода за грань является его незаменимым свойством, взятым из племенных культовых действий шаманов. Ведущими представителями этого стиля являются Луи Армстронг и Дюк Эллингтон. Соединение элементов европейской и африканской культовой музыки создаёт джаз, который стал базой музыке соул, фанк, регги, хип-хоп, рейв.

В личной педагогической практике разработаны и применяются упражнения-вокализы для совершенствования специальной техники и стиля в форме экзерсисов. Экзерсис – заимствованное французское слово «exercice» несёт в себе необходимое нам действие – развивать путём упражнений. Многие знают это, как комплекс тренировочных

упражнений в балете, способствующих развитию мышц, связок, воспитанию координации движений у танцовщика. Они состоят из одних и тех же элементов. У каждого преподавателя существует свой подбор упражнений, формирующих необходимые музыкальные навыки. Первоначально экзерсис подразумевал систематические упражнения в различных дисциплинах, требующих владение рядом приёмов. В дальнейшем термин сохранился в музыкальном и танцевальном тезаурусах, используется также в различных жанрах литературы и журналистики для придания ситуации иронического оттенка. Упражнения-вокализы помогают решать не только важные технические музыкальные задачи, но и помогают развивать чувство стиля и драйва, можно сказать, парить, не ощущая препятствий.

Простота и лаконичность переложений позволяют с лёгкостью видоизменять их, добавляя индивидуальное прочтение: гармонизацию, форму, темп, нюансировку, слог и транспонировать в удобную для солиста или ансамбля тональность. Конечно музыкант, как художник, знает, что каждая тональность несёт свой колорит и настроение, поэтому необходимо учитывать целесообразность её выбора. Так же может быть представлен собственный вариант слогов, выражающих личное прочтение. Предложенные слоги в нотных текстах и рекомендациях могут быть использованы как направляющий вариант, изначально формирующий представление о подборе слога как средства выразительности.

Изучение скэт импровизации развивает дикцию и навыки интонирования. Джазовые мелодические линии наполнены ярко выраженными мотивами, и после того, как певец научится развивать их, появится возможность вложить больший интонационный смысл. Из мелодического орнамента вариаций постепенно складывается импровизация. Яркое и точное представление о возможностях скэта можно понять, прослушав исполнение композиций вокальным ансамблем «Swingle Singers» (основатель – Ворд Свингл), начинавших как группа бэк-вокалистов.

На импровизацию накладывают отпечаток как речевые моменты, связанные с английским языком так и имитационные, связанные с подражанием инструментам [6]. Например:

1. Духовым инструментам в вокале соответствуют: «да», «ду» «дат», «дн», «бап», «би», «шу», «луи».

2. Басовый барабан изображается посредством слогов «ду», «бу», вариация – «ту».

3. Малый барабан поётся через «ка», «ке».

4. Хай-хет. Звук закрытого хэта с помощью «ти», «ть», «ки», «кь», «чи», «чь». Вариации полной формы – «ки», «чи»; вариации

редуцированной формы - «ть», «кь», «чь». Базовые слоги для открытого хай-хэта – «тей», «кей», «чей».

Существуют и другие элементы в джазе, которые заимствованы из английского языка. К таким можно отнести шумовые звуки: «р», «t», «k»; дифтонги, которые используются как подражание сурдинам – «du», «wa».

Поскольку скэт как слоговое пение сформировался в Америке, можно сделать вывод о необходимости в отдельном изучении слогов через специально написанные этюды, а также изучение английского языка. Олег Степурко выделяет метод заучивания этюдов с названием слогов наизусть [5]. Боб Столофф в своём учебном пособии, помимо этюдов, приводит примеры слогов, которые прославили конкретных исполнителей, с которыми можно поиграть, взять как цитаты в своих импровизациях. Например:

Hom-in-a: «Хом-ин-э»; Shoo-bee-doo-bee-doo: «Шу-би-ду-би-ду»; Ooh bor shu-bam a klook-a mop: «О (у) боп шу-бам э клук-е моп»; Dom dom dom-a-doo-dom, a doo-bee doo: «Дум дум дум-э-ду-дум, э ду-би ду».

Виталий Ровнер в своём сборнике «Вокально-джазовые упражнения» предлагает петь на довольно специфические слоги для джаза: «не», «ну», «ду-ва», «де-ве-ве-во-ве» и другие [4]. Автор пособия не пишет никаких комментариев к нотам, возможно подобные слоги – адаптация к русскому языку. Но если обратиться к русскому фольклору, то можно найти так же, как и в джазе, слоги без особого смысла. Различие состоит в том, что в русской традиции не отмечалось подражание музыкальным инструментам. Данные композиции, как показывает практика, не заменимые помощники в системе преподавания вокальных джазово-эстрадных технологий.

Некоторые исполнители сочетают скэт с битбоксингом. По сути, эти приемы похожи, т.к. скэт имитирует сольную инструментальную партию в аранжировке, битбоксинг имитирует звучание ритм-секции и аранжировку в целом, может нести функцию граунд-бита. Они требуют от исполнителя совершенно разных навыков и основаны на разном музыкальном мышлении: скэтмен – это импровизатор, солист и он подражает инструментарию. Исполнитель битбокса – это человек-оркестр. В связи с этим, имеет смысл осваивать скэт импровизацию параллельно с битбоксом. Кроме того, Боб Столофф, будучи барабанщиком, предлагает скэт в ключе битбокса, а также даёт упражнения на битбокс. Олег Степурко, ссылаясь на него, говорит, что изучение в таком ключе может помочь расширить лексику скэта. Ярким примером сочетания вышеперечисленных исполнительских приёмов является песня «Trashin the camp» Филадельфии Коллинса в исполнении группы «Michael Henry & Justin Robinett», где к битбоксу присоединяются элементы фолка, джангла и другие современные исполнительские приёмы. Пример скэта, отрывок:

Zah ba dop zoo bah doop zah ba dop zah ba day bah oon day dop: «за би дап-зу би дуп- за би дап-за би-ду да ду ди-ра», zah bah dop zo bah doop zah bah dop zah bah sop zah bah day bah oon day dop: «за би дап-зу би дуп- за би дап-за би-ду да ду ди-да-у», swee sop swee doo: «суи зап- суи ду»/ вариант: dwee dop dwee doo: «дуи дап-дуи ду...»; интермедия-сейш (отрывок): Ski bi dy weet ski bi dweet dwee ah dweet dwee ah: «скибиди-куи, скибиди-куи-куи-я».

Следует отметить, что скэт, так же как и вся музыка, постоянно развивается, и уже на смену классическим достижениям приходит его новое понимание, прочтение и исполнение.

Стилизация включает в себя не только подражание особенностям жанра, но и ставит задачу – соединить приёмы разных стилей и жанров. Это самый интересный момент в творчестве каждого музыканта. Зачастую всё происходит интуитивно. Очень важно ощутить свободу и внутренний драйв в исполнении композиций. Благодаря практике и целеустремлённости, достигается нужный результат.

Список литературы

1. Античная музыкальная эстетика / М., 2011. – 274 с.
2. Корнев, П.К. О вокальной импровизации в джазе: становление скэта / П.К.Корнев – Вестн. С-Петербур. Гос. ун-та культуры и искусства. – 2013. – 74 с.
3. Пифагор. Золотой канон. Фигуры эзотерики (Антология мудрости) / Москва «ЭКСМО», – 2003. – 448 с.
4. Ровнер, В. Искусство вокала: вокально-джазовые упражнения / В. Ровнер. – С-Петербург: Нота – Музыкальное издательство, 2006. – 29 с.
5. Степурко, О.М. Скэт-импровизация / О.М. Степурко. – М.: Камертон, 2006. – 76 с.
6. Фуксман, М. А. Метр и ритм: число и энергия. Статья 2. Интерпретация свинга / М.А. Фуксман – Гос. образ. учреждение высшего образования «Ростовская гос. конс-я им. С.В.Рахманинова», 2011 – 53-66 с.
7. Хан Хазрат Инайят. Мистицизм звука. // [Электронный ресурс] / Режим доступа <http://iknigi.net/avtor-hazrat-han/6281-misticizm-zvuka-hazrat-han/read/page-1.html>.
8. Stoloff, B. Scat! Vocal Improvisation Techniques / B. Stoloff – New York: Gerard and Sarzin Publishing Co., 1998. – 130 p.

Отякина Д.В.
преподаватель фортепиано
БУ «Сургутский колледж русской культуры им. А.С. Знаменского»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ПРОБЛЕМА САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ УЧАЩИХСЯ В ТРУДАХ ВЫДАЮЩИХСЯ МУЗЫКАНТОВ-ПЕДАГОГОВ

Проблема овладения будущими музыкантами навыками самостоятельной работы считается одной из ведущих в музыкальной педагогике. Приобретение их – сложный, интегрированный процесс, требующий системного, многоаспектного подхода к его анализу. Результатом приобретения знаний и умений является развитие творческого музыкального мышления, умения самостоятельно решать творческие задачи на инструменте. Задачей профессиональных музыкальных заведений является подготовка молодых специалистов к самостоятельной деятельности, воспитание личности как субъекта деятельности.

Весь процесс обучения исполнителя с первых шагов основан на его самостоятельной проработке музыкальных текстов, когда их объективные данные, рекомендации педагога и свое понимание исполнительских задач соединяются в одно целое. В педагогической литературе говорится, что самостоятельная работа – форма учебного процесса, в результате которой студент музыкального учебного заведения ориентирует себя как педагога на такие параметры квалификационной принадлежности учителя, как умение самостоятельно оценивать свою работу, умение прогнозировать и влиять на какую-либо ситуацию, мобильность и т. д. Такая установка в работе представляет широкие возможности для реализации самостоятельных интересов творческой личности. В вузе – см. Закон об образовании – самостоятельная работа студента зависит от накопленного им багажа знаний, умений, навыков, а также от уровня становления его творческой личности.

Постепенное совершенствование рабочих навыков самостоятельной работы в классных занятиях поможет студенту в дальнейшем ориентироваться в своем творчестве и станет толчком к совершенствованию в самостоятельной деятельности, в которой студент не будет останавливаться на достигнутом, а будет стремиться к приобретению новых знаний, повышению профессиональной квалификации. Тема развития навыков самостоятельной работы представляет большой интерес и будет всегда актуальной на любой ступени обучения. Б.А. Струве подчеркивал, что «Каждый педагог знает о том, что значит для музыкально-исполнительского образования хорошая проработка домашних занятий. Это почва учебного процесса, на которой правильно

поставленная методика и система развития исполнительских навыков дает плоды» [5, с. 7].

Вопросу организации самостоятельных домашних занятий ученика, посвящен целый ряд научных трудов – В.Н. Торосян «Проблема формирования познавательной самостоятельности личности в образовательном процессе», С.Н. Гайдай «Самостоятельная работа, как фактор становления творческой активности студента», А.В. Лысенко «Организация самостоятельной работы студента-музыканта в процессе исполнительской подготовки» и т. д, где рассмотрены виды самостоятельной работы, организация, специфика самостоятельной работы в младших курсах вуза, пути управления ею.

В педагогике музыкально-исполнительского искусства проблема воспитания самостоятельности учащегося имеет свою историю. В этой области имеются достижения, подтверждающие всю важность этого вопроса. Г.М. Цыпин пишет: «Понятие самостоятельности в обучении музыке вообще и музыкальному исполнительству в частности неоднородно по своей структуре и внутренней сущности... В собственно педагогическом аспекте проблема воспитания самостоятельности учащегося-музыканта затрагивает и методы преподавания, и приемы учения, и формы организации учебной деятельности в музыкально-исполнительском классе» [6, с. 356-357].

В трудах Э.Б. Абдулина, Л.Г. Арчажникова, Л.А. Рахимбаевой самостоятельная работа рассматривается, прежде всего, как творческий процесс. Создатели фортепианных школ, известные педагоги-пианисты — Г.Г. Нейгауз, С.Е. Фейнберг, Н.Г. Рубинштейн, А.Г. Рубинштейн, Л.В. Николаев, Н.К. Метнер и др. всегда выделяли музыкантов, способных к самостоятельному творческому мышлению. Показательны слова А.Г. Рубинштейна, касающиеся взрослого студента-выпускника консерватории: «Эту выпускную программу ученик должен разучить сам, без помощи своего учителя. Ученик, выдержавший хорошо такой экзамен, может быть совершенно спокоен, его учитель и заведение, в котором он обучался также. Этим экзаменом зрелость ученика удостоверена, педагогическая способность учителя наилучшим образом проявлена, и польза школы не может подлежать сомнению: все они выполнили свою задачу» [2, с. 4].

Ф.М. Blumenфельд в своей педагогической практике был недоволен теми учениками, которые пытались угадать его мысли, чтобы избавиться от необходимости самим додумываться до чего-либо. К.Н. Игумнов учил своих студентов находить «отправные точки» для самостоятельного, творческого мышления. Вот, что пишет Я.И. Мильштейн об этом знаменитом педагоге: «Его выдающийся педагогический дар раскрывается в многообразии его приемов работы, в той настойчивости и непреклонном упорстве, с которыми он всегда добивался в классе осуществления своих

намерений. Но в этом многообразии было и единство: все было направлено к одной цели — научить ученика самостоятельно мыслить и работать» [2, с. 153].

Русский педагог–пианист Л.В. Николаев видел свою цель в том, чтобы поставить учащегося на правильный путь, по которому он должен двигаться сам. Задача педагога на протяжении всего периода обучения дать ученику основные положения, оперируя которыми, выпускник вуза сможет совершать самостоятельную творческую деятельность, не нуждаясь в помощи педагога. Такой же позиции придерживался и Я.И. Мильштейн, который направлял своего ученика в нужное русло, старался помочь обрести ученику веру в свои возможности, чтобы тот самостоятельно находил варианты решения исполнительских, художественных задач. Г.Г. Нейгауз также не обходил проблему формирования самостоятельной личности, говоря о том, что: «Одна из главных задач педагога – сделать как можно скорее и основательнее так, чтобы быть ненужным ученику, устранить себя, вовремя уйти со сцены, то есть привить ему ту самостоятельность мышления методов работы, самопознания и умения добиваться цели, которые называются зрелостью, порогом, за которым начинается мастерство» [4, с. 147].

Многие педагоги, в частности Б.Л. Кременштейн, придерживались мнения, что развитию самостоятельности необходимо уделять особое внимание и ученика, и педагога, т. к. такой ориентир способствует раннему достижению зрелости.

Стоит отметить, что многие известные музыканты-педагоги обращали внимание на роль педагога в процессе воспитания самостоятельности его учащегося, утверждая тот факт, что в неумении учащегося самостоятельно мыслить виноват педагог. Многие студенты, проявившие себя наилучшим образом во время учебной деятельности, выходя на самостоятельный путь оказываются не подготовленными к творческой работе. Одной из причин служит то, что их педагог не стимулирует творческую инициативность учащихся, их самостоятельность мышления. Б.Л. Кременштейн подчеркивала: «Далеко не всегда из всей массы навыков, которые должен приобрести учащийся, педагог умеет отобрать и постоянно акцентировать в работе прежде всего самые необходимые, первостепенно важные. А преподать их в наиболее эффективной форме, оставляя простор для самостоятельности ученика, чтобы приобретение знаний было творчеством, а не старательным заучиванием, удастся немногим» [1, с. 19]. Многим педагогам, действительно, легче научить ученика соблюдать правила и законы искусства, чем воспитать у него индивидуальное творческое сознание, «свое я».

А.Б. Гольденвейзер отмечал, что умение заинтересовать студента исполнительским делом – главная задача педагога. Одним из факторов

развития самостоятельности музыканта он выделял систематичность в развитии и интерес к творческой деятельности. А.П. Щапов так же говорил о важности формирования педагогом навыков самостоятельной работы учащегося: «Иметь чувство перспективы – это значит постоянно помнить о том времени, когда ученик кончит учиться. Когда он останется «один на один» с приобретёнными им за годы учения навыками и знаниями; стараться рисовать себе, что и как будет играть ученик через год, через месяц, через неделю, предвидеть, как он будет завтра дома работать – после полученных на уроке впечатлений» [7, с. 165-167]. В работе С.С. Ляховицкой «Задания для развития самостоятельных навыков при обучении фортепианной игре» затронуты проблемы, где целью является систематическая работа педагога по воспитанию самостоятельности учащегося.

Самостоятельная работа студента-музыканта предполагает умение трансформировать сформированные ранее знания, умения, навыки в новую практическую деятельность. Такое умение определяет многообразие форм будущей профессиональной деятельности музыканта. Проблема воспитания самостоятельности всегда являлась одной из самых значимых проблем в фортепианной педагогике.

«Самостоятельная работа студента является одним из показателей его соответствия требованиям обучения, высоким современным требованиям к качеству образования» [1, с. 96]. Философ В. Налимов писал: «Искусство, особенно музыка, является существенной составляющей нашей культуры. Оно пробуждает заложенную в человеке энергию, врачует его («гармонии таинственная власть»), включает в творческий процесс, благодаря которому человек воссоздает самого себя из глубины коллективного опыта» [3, с. 49].

Успешность дальнейшей профессиональной деятельности учащегося за пределами учебного заведения зависит от педагога, от того, какими способами он учит работать над музыкальным произведением. По мере накопления учеником опыта, овладения пианистическими навыками, освоением художественной стороны произведения, проявляется постепенно самостоятельность учащегося. Такие виды деятельности, как чтение с листа, эскизное разучивание произведений, неотделимы от самостоятельной работы, они позволяют стимулировать развитие творческих способностей учащегося.

Список литературы

1. Кременштейн, Б.Л. Воспитание самостоятельности учащегося в классе специального фортепиано [Текст] / Б.Л. Кременштейн. – М.: Классика-XXI, 2003. – 126 с.
2. Мильштейн, Я.И. Константин Николаевич Игумнов [Текст] / Я.И. Мильштейн. – М.: Музыка, 1975. – 471 с.

3. Налимов, В.В. Разбрасываю мысли. В пути на перепутье [Текст] / В.В. Налимов. – М.: Центр гуманит. инициатив, 2000. – 344 с.
4. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры [Текст]: Записки педагога / Г.Г. Нейгауз. – 5-е изд. – М.: Музыка, 1988. – 240 с.
5. Струве, Б.А. Пути начального развития юных скрипачей и виолончелистов [Текст] / Б.А. Струве. – М.: 1952. – 228 с.
6. Цыпин, Г.М. Музыкально-исполнительское искусство. Теория и практика [Текст] / Г.М. Цыпин. – СПб.: Алетея, 2001. – 320 с.
7. Щапов, А.П. Фортепианный урок в музыкальной школе и училище [Текст] / А.П. Щапов. – М.: Классика-XXI, 2009. – 176 с.

Павленко Н.В.
преподаватель фортепиано,
заведующий производственной практикой
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ПРОБЛЕМЫ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНОГО КОЛЛЕДЖА

Существующая в настоящее время система музыкального образования включает многоступенчатую структуру «школа – колледж – консерватория (институт)». Её универсальность заключается в том, что она сочетает в себе традиционные методы обучения с инновационными, соответствующими современным тенденциям. Обучение в системе музыкального образования строится на основе принципов непрерывности и преемственности, что в полной мере способствует решению проблем подготовки квалифицированных специалистов.

По мнению известного пианиста, профессора Московской консерватории А. Б. Гольденвейзера, для того чтобы быть всесторонне образованным музыкантом, необходимо хорошо знать музыкальную литературу, владеть значительным репертуаром, техникой аранжировки и – что особенно важно – иметь хорошую педагогическую подготовку [2, с.22].

Эти слова наглядно связывают настоящее фортепианной педагогики с её прошлым. За почти двухвековую историю своего развития русская пианистическая школа выработала цельную, органичную систему обучения, воспитания профессиональных музыкантов. Её традиции закладывались трудом выдающихся пианистов разных поколений и не утратили своего значения до настоящего времени.

Нисколько не преуменьшая значимость и важность исполнительской деятельности, а также понятное желание многих выпускников

музыкального колледжа проявить себя, прежде всего на концертной эстраде, все же нельзя не учитывать, что впоследствии очень многие из них обращаются к педагогической деятельности.

Известно, что первые годы работы для молодого специалиста – наиболее ответственный этап становления, его профессиональной адаптации, которая обусловлена совокупностью внешних и внутренних факторов социально – экономического, социокультурного характера, таких как профессиональная среда, качество подготовки преподавателя, организация методической работы в учреждении, материальное положение молодых специалистов и т.д. Процесс адаптации - достаточно сложный, он определяется содержанием педагогической деятельности преподавателя, реализация которой обусловлена взаимодействием с другими участниками образовательного процесса (обучающимися, их родителями, коллегами, администрацией) [3].

Поэтому очень важно, чтобы в процессе педагогической практики у студентов формировалась мотивация к педагогической деятельности и психологическая готовность к ней. Период педагогической практики в музыкальном колледже должен быть связующим звеном между теоретической подготовкой студентов и их последующей профессиональной деятельностью.

К. Д. Ушинский писал: «Метод преподавания можно изучить из книги или со слов преподавателя, но приобрести навык в употреблении этого метода можно только длительной и долговременной практикой» [1, с.3].

На современном этапе развития системы отечественного музыкального образования профессиональная подготовка преподавателя определяется становлением его профессиональной компетентности.

«Под профессиональной компетентностью преподавателя понимается интегральная характеристика, определяющая способность специалиста решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального и жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [4, с.6].

В связи с введением Федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования (ФГОС СПО) практика (учебная и производственная) является обязательным разделом программы подготовки специалистов среднего звена. Она представляет собой вид учебной деятельности, направленной на формирование, закрепление и развитие общих и профессиональных компетенций в процессе выполнения определенных работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

В соответствии с требованиями ФГОС СПО в Сургутском

музыкальном колледже реализуются два вида педагогической практики: учебная практика по педагогической работе и производственная (педагогическая) практика. Базами педагогической практики студентов являются «Сектор педагогической практики» Сургутского музыкального колледжа, а также детские школы искусств города Сургута.

Производственная (педагогическая) практика предшествует учебной и проводится рассредоточено по всему периоду обучения студентов в форме наблюдательной практики, в виде ознакомления с методикой обучения учащихся на инструменте (методикой обучения музыкально – теоретическим дисциплинам). В процессе наблюдательной практики студенты 1-2 курсов знакомятся с организацией образовательного процесса «Сектора педагогической практики», детских школ искусств, организацией обучения с учетом возрастных особенностей и уровнем исполнительской подготовки детей. Постепенно у студентов формируются общие компетенции, такие как понимание сущности и социальной значимости своей будущей профессии, организация собственной деятельности, определение методов и способов выполнения профессиональных задач и т.д.

Эффективность следующего этапа педагогической практики – учебной – зависит от многих факторов: от психологической готовности студентов к педагогической деятельности, от создания педагогических условий, способствующих развитию самостоятельности студентов – практикантов, выражающейся в способности к самооценке и саморегуляции.

Одним из таких условий являются индивидуальные или групповые занятия студента с практикуемыми (обучающимися).

Учебная практика по педагогической работе проходит под руководством преподавателей дисциплин профессионального цикла и организуется на основе компетентностного подхода. Студенты учатся в ходе реального образовательного процесса решать профессиональные задачи, аналогичные тем, которые обсуждались в теоретических и практических курсах педагогики, психологии, методики обучения игре на инструменте (методики обучения теоретическим дисциплинам).

На уроках учебной практики по педагогической работе студенты – практиканты применяют различные формы работы, используют компьютерные технологии (создание мультимедийных презентаций, слайд – шоу, видео – проекты, электронные пособия и т.д.). Кроме того, практиканты приобретают навыки ведения учебной документации, активно участвуют в подготовке обучающихся к контрольным и концертным мероприятиям сектора педагогической практики.

Содержательность и эффективность занятий практикантов с учащимися во многом зависит от преподавателя – консультанта. Задачи, стоящие перед консультантом, многочисленны и многообразны по своему

содержанию. Главное для руководителя педагогической практики студента – воспитание и обучение его как преданного своему делу педагога, владеющего разнообразными методами работы с обучающимся.

Формы занятий по педагогической практике могут быть различными: проведение консультантом урока с учеником в присутствии практиканта; проведение урока (или его части) самостоятельно практикантом с дальнейшим методическим разбором; «смешанные» уроки, когда практикант работает с обучающимся над одним произведением, а консультант – над другим и т.д.

При грамотно организованных преподавателем-консультантом занятиях, они всегда будут результативными, способствуя накоплению знаний студента-практиканта, развитию его творческой и профессионально-педагогической активности.

В соответствии с ФГОС СПО, результатами педагогической практики является оценка общих и профессиональных компетенций, что позволяет не только выявить уровень профессиональной компетентности студентов, но и отражает качество реализации модели профессиональной подготовки в целом.

Однако, опыт практической деятельности студентов показывает, что в современной системе педагогической подготовки студентов существуют некоторые противоречия: между реальным и практически необходимым общекультурным уровнем подготовки студентов к педагогической практике, между целями и задачами ФГОС и отсутствием единого методологического подхода, системы оценки для их изучения. Также существует проблема отсутствия механизма оценки общих и профессиональных компетенций.

Поэтому для решения указанных проблем необходимы более детальные исследования и выводы в области музыкально-педагогической подготовки студентов музыкального колледжа, а одной из первоочередных задач является формулирование критериев оценки уровней освоения компетенций и их показателей, позволяющих объективно оценить опыт практической деятельности, приобретаемый студентом, с одной стороны, и постановкой прогнозных задач преподавателем, с другой.

Мы рассматриваем педагогический процесс, как целостный учебно-воспитательный процесс, который характеризуется совместной деятельностью сотрудничества и сотворчества субъектов системы образования, все компоненты которой тесно взаимосвязаны и способствуют наиболее полному развитию и самореализации учащихся и обучающихся - практикантов и преподавателей.

За последние 5 лет педагогическую практику (учебную) в музыкальном колледже прошли 217 студентов. По результатам учебной практики выявлена положительная динамика качества успеваемости студентов – практикантов 2016 - 2017 учебном году составляло 98,8 %, что

на 12,8 % больше по сравнению с результатами 2012 – 2013 года. Эти данные подтверждают успешность реализации образовательных программ, освоения профессиональных компетенций музыкально-педагогической деятельности студентов.

Список литературы

1. Вильданова, А.Р. Роль педагогической практики в профессиональном становлении будущих педагогов //Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по матер. XXI междунар. Науч. – практ. конф. Часть I. – Новосибирск: СибАК, 2012
2. Методические записки по вопросам музыкального образования: Сб. статей: Вып.3/ед. – сост. А. Лагутин. – М., Музыка, 1991. С.22 - 38
3. Музыкальное исполнительство и педагогика: История и современность: Сб. статей / Сост. Т. Айдамович. – М.: Музыка, 1991. – с.130 - 142
4. Рачина, Б.С. Педагогическая практика: подготовка педагога – музыканта: учебно – методическое пособие. – СПб: Издательство «Планета музыки», 2015 – 512 с.

Павлов Д.Н.
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
БУ «Сургутский колледж русской культуры им.А.С.Знаменского»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

РОЛЬ ИМПРОВИЗАЦИИ В РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА РУССКОЙ КУЛЬТУРЫ В КУРСЕ СОЛЬФЕДЖИО

Согласно Федеральным государственным образовательным стандартам среднего профессионального образования содержание образования студентов, обучающихся в колледжах культуры и искусств по специальностям «Инструментальное исполнительство», «Хоровое дирижирование», «Вокальное искусство», «Сольное и хоровое народное пение», «Музыкальное звукооператорское мастерство», предполагает освоение дисциплины «Сольфеджио», в учебном процессе которой, необходимо развитие у каждого студента творческих способностей, необходимых им для дальнейшей деятельности в качестве музыканта-педагога, музыканта-исполнителя, или аранжировщика. В результате освоения курса сольфеджио выпускники должны уметь: сочинять подголоски/дополнительные голоса в зависимости от жанровых особенностей музыкального примера; записывать музыкальные

построения, используя навыки слухового анализа; гармонизовать мелодии в различных стилях и жанрах; досочинить предложенный мелодический или гармонический фрагмент до законченного построения. Для более успешного освоения студентами музыкального языка, осмысления ими природы музыки, нахождения ими собственных приемов самовыражения, и, в итоге, развития их творческой самореализации, необходимо использование *импровизации* [5]. Так как процесс освоения человеком музыкальной культуры происходит через художественную деятельность, где «она выступает средством обработки информации, заложенной в художественном произведении» [4, С. 42].

Сразу отметим, что содержание импровизации может пониматься по-разному. Так, для композитора импровизация может являться одним из методов творческой работы, необходимым для отбора потенциального музыкально-тематического материала при создании музыкальных текстов. Но для музыкантов-педагогов, готовящих не профессиональных композиторов, а музыкантов-исполнителей, импровизация – это одна из форм музыкально-композиционной деятельности. И в этом случае импровизация – это синхронизация в реально протекающем времени процессов создания музыкально-художественного текста, включая его квази временную структуру, и представления результата в непосредственно воспринимаемом виде.

Занятия импровизацией целесообразно начинать еще в музыкальной школе, но, как показывает современная практика, не всегда элементы импровизации вводятся педагогами в курс сольфеджио. Поскольку в данной статье рассматриваемый контингент обучаемых – студенты колледжа, то отметим, что заниматься импровизацией с ними следует с первого курса обучения.

Между тем, в сфере музыкального образования имеется достаточный опыт введения импровизации в учебный процесс музыкальных занятий в образовательных учреждениях различных типов. Так, Н.А. Терентьева, обращаясь к творческому музицированию как средству оптимизации мыслительного процесса, активизации внимания обучающихся и развития их творческих способностей, относит импровизацию к исторически наиболее древнему виду музицирования, при котором процесс сочинения музыки происходит во время ее исполнения, и рекомендует вокальные и инструментальные импровизации [9].

Проблеме развития творческих навыков импровизации посвящено также исследование В.О. Усачевой, в котором она указывает на то, что главной целью импровизации является рождение авторского образа, новой мысли. Импровизацией при этом она предлагает считать все, что создается при игре на инструменте или пении без предварительного длительного обдумывания и нотной записи. Исследователь предлагает применение в

учебном процессе импровизации для развития у обучаемых «реактивности» мышления, развития творческих способностей [10].

Исследователем-практиком Л.Н. Мун предлагается использование в учебном процессе различных видов импровизации. Так, задания на импровизацию-досочинение строятся на стихотворном тексте: группа или педагог поют начальную фразу, а один обучающийся ее заканчивает; обучающийся продолжает начатую педагогом мелодию и завершает ее на тонике заданной тональности. Возможно применение свободных голосовых импровизаций без слов на фоне заданной гармонии (исполняемой педагогом), импровизации мелодии с выходом за пределы мажорно-минорных ладовых соотношений, когда мелодия приобретает различные «вопросительные», «незавершенные» интонации [8].

Преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Г.И. Шатковский связывал импровизацию как форму спонтанного создания музыкального текста с мгновенным обращением к накопленным в памяти «заготовкам» и сформулировал правила импровизации для обучающихся: минимум средств – максимум выразительности, единство ритма, единство интонации, повторность музыкальных построений, оригинальность мелодии [11].

Для практического освоения теоретического материала на уроках сольфеджио и развития у обучающихся интереса и потребности в творческой деятельности педагоги М.Е. Калугина и П.В. Халабузарь предлагают использовать задания на импровизацию голосом мелодий или мелодических фраз из звуков с осознанной высотой и дальнейшей записью мелодии [2].

В ряде современных методических работ музыкально-композиционная деятельность выступает средством развития творческой активности учащихся [7]; освоения учащимися особенностей музыкального фольклора [3, 6].

Конечно, в работе со студентами импровизация служит развитию их творческой активности через возможность музыкально-творческого самовыражения, однако сам процесс не должен носить стихийный характер и воспроизводиться спонтанно, а должен осуществляться в соответствии с имеющимися композиционными моделями.

Модель (от лат. «*modulus*», от. фр. «*modele*») – схема, образец, норма; в отношении к импровизации современными исследователями этому термину придаются различные названия и значения: *эвристическая* (М.Г. Арановский); *художественные – жанрово-стилевая, стилевая* (Б.Р. Иофис, П.Г. Сергиенко); *инструктивные – жанровая, формообразующая, простейшая музыкально-языковая* (Э.Б. Абдуллин, Е.В. Николаева, П.Г. Сергиенко). Рассмотрим теперь, в чем же состоит отличие названных композиционных моделей.

Эвристическая модель – музыкально-грамматическое образование, возникающее в мышлении композитора посредством взаимодействия верхних уровней музыкального интеллекта (механизма логических операций в работе композитора), и воспроизводимое для создания нового варианта

сочетания звукоэлементов, содержания и выражения как единой звуковой конструкции;

Художественные модели – жанрово-стилевая, стилевая композиционная – прообраз принадлежащих стилю конкретных интонационных перевоплощений жанра, основывающийся на верхних уровнях музыкального интеллекта – жанра и стиля.

Инструктивные модели – жанровая, формообразующая, простейшая музыкально-языковая – музыкально-смысловое образование, производимое определенным уровнем музыкального интеллекта (ладовые, мелодико-ритмические, ритмические, фактурные, синтаксические и др.);

Кроме того, Б.Р. Иофис считает, что возможны два способа представления моделей – как схемы-описания (система правил, описание композиции, абстрактная структурно-семантическая схема) и как образца (конкретное произведение, аудиозаписи музыкальных фрагментов) [1, с. 106].

Таким образом, для импровизации студентов в курсе сольфеджио можно использовать художественные и инструктивные модели (а эвристическая, так или иначе, содержится в основе их восприятия), и представлять их либо описательно, либо в виде конкретного музыкального образца. Но, на наш взгляд целесообразно совмещать эти два способа в ходе представления конкретных моделей, поскольку одновременное их сочетание может привести к наиболее эффективному результату, связанному с осмыслением студентами самих моделей и наполнением их импровизируемым музыкальным содержанием.

Художественные модели – жанрово-стилевые (прообразы принадлежащих стилю конкретных интонационных перевоплощений жанра, представленные в виде существующих произведений) могут применяться студентами в моменты жанрово-стилевых импровизаций. Инструктивные модели – простейшие музыкально-языковые (музыкально-смысловые образования, основанные на простейших музыкально-лексических единицах) и формообразующие (структуры формы) могут, в свою очередь, задействоваться студентами в момент импровизации по заданным гармоническим, ритмическим, формообразующим и др. схемам.

Развитие творческой активности студентов в курсе сольфеджио находится в прямой зависимости от развития музыкального слуха и памяти, метроритмических навыков, музыкального восприятия (направленного на осознание элементов музыкальной речи), музыкально-эстетического вкуса и ценностного отношения к искусству классико-романтической и современной академической музыки. Введение импровизации позволит преподавателю музыкально-теоретических дисциплин решать эти задачи, и тем самым интенсифицировать процесс развития творческих способностей студентов колледжа культуры и искусств.

Список литературы

1. Иофис, Б.Р. Жанрово-стилевые композиционные модели как средство формирования учебно-творческих умений сочинения музыки студентами в системе высшего музыкально-педагогического образования // Музыкальное историко-теоретическое образование. – 2015. – № 2. С. 104-112.
2. Калугина, М.Е., Халабузарь, П.В. Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио: метод. пособие для ДМШ. – М.: Советский композитор, 1987. – 120 с.
3. Кашина, Н.И. Методика освоения школьниками традиционных культурных и художественных ценностей (на материале музыкальной культуры казачества Урала) // Дирижерско-хоровая и методическая подготовка студентов-бакалавров профиля "Музыкальное образование": Сборник научных трудов; отв. ред. К.П. Матвеева. – 2017. – С. 31-39.
4. Кашина, Н.И. Освоение детьми и молодежью традиционных культурных и художественных ценностей: монография / Н.И. Кашина – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2014. – 183 с.
5. Кашина, Н.И. Проблема развития творческой самореализации студентов колледжа культуры и искусств в процессе музыкально-композиционной деятельности / Н.И. Кашина, Д.Н. Павлов // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2016. – № 3. С. 11-15.
6. Кашина, Н.И. Музыка в системе воспитания и образования казачества Урала и Оренбуржья: история и современность: монография / Н.И. Кашина – Екатеринбург: Изд-во УрГПУ, 2011. – 139 с.
7. Коновалова, С.А. Педагогическая модель развития творческой активности детей на музыкальных занятиях в условиях дополнительного образования // Педагогика искусства. – 2011. – № 4. С. 106-112.
8. Мун, Л.Н. Импровизация как вид творческой деятельности в теории и практике музыкального образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 2000. – 18 с.
9. Терентьева, Н.А. Основы творческого музицирования: учеб. пособие. – СПб.: Образование, 1995. – 59 с.
10. Усачева, В.О. Импровизация и сочинение музыки как творческий метод развивающего обучения детей: автореф. дисс. канд. пед. наук. – М., 2002. – 34 с.
11. Шатковский, Г.И. Сочинение и импровизация мелодий: методическая разработка для преподавателей детских музыкальных и школ искусств. – М., 1969. – 88 с.

*Сулова О.С.
преподаватель по классу флейты,
МБУ ДО «ДШИ им. С.В. Рахманинова»
г. Новый Уренгой,
Ямало-Ненецкий автономный округ*

ОСНОВНЫЕ АСПЕКТЫ РАБОТЫ НАД ГАММОВЫМ КОМПЛЕКСОМ С ЦЕЛЬЮ РАЗВИТИЯ ТЕХНИКИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В КЛАССЕ ФЛЕЙТЫ

Учитывая программные требования, формулируя цели и задачи в области музыкального искусства и реализуя содержание учебного предмета «Специальность (флейта)», особое внимание уделяется развитию техники у обучающихся. С этой целью большое значение придается комплексу гамм через разучивание произведений на занятиях. Однако, преодолевать трудности технического характера в музыкальных произведениях по силам, естественно, тому исполнителю, который обладает достаточным техническим багажом. Постоянные занятия гаммами и арпеджио позволяют музыканту, отвлекаясь от сугубо художественных задач, акцентировать внимание на выработке различных двигательных навыков. На наш взгляд, флейтист, не прошедший полный комплекс гамм и не освоивший их на всю жизнь, никогда не станет профессионалом в полном смысле этого слова. [4, с.211] Учитывая, что с 2013г. мы работаем в соответствии со стандартами ФГТ и наши рабочие программы именуются предпрофессиональными, это становится как никогда актуальным.

При всем многообразии исполнения гамм, принято выделять следующие принципы:

1. Разнообразие исполняемых видов гамм – диатонических (мажорных и минорных - натуральных, гармонических и мелодических), хроматических и целотонных;
2. Утверждение тонического начала. Все гаммы, тонические арпеджио и их обращения начинаются и заканчиваются тоникой. Обращения D7, ум. VII7 разрешаются в тонический звук.
3. Максимальное использование диапазона. Младшие и средние классы исполняют гаммы в полторы, две октавы; старшие в две, две с половиной октавы (в зависимости от уровня подготовки учащегося);
4. Определенное ритмическое оформление. Как правило, гаммы в две октавы исполняются в квартольном оформлении, в две с половиной (до квинты) и три октавы – в триольном оформлении. [1,с. 94]

Перечисленные выше принципы должны лежать в основе работы над гаммами.

Для того, чтобы работа над тем или иным материалом давала результат, необходимо, прежде всего, ставить перед собой комплекс конкретных задач. Для исполнителя на духовых инструментах это, прежде всего:

1. Работа над атакой и способами извлечения.
2. Укрепление мышц губного аппарата.
3. Контроль за работой дыхательного аппарата.
4. Достижение одинакового звучания всего звукоряда в различных регистрах определенным штрихом.
5. Согласованность в действиях пальцев, губ, языка и органов дыхания.

По мнению доктора искусствоведения, профессора Ю. Усова, процесс работы над гаммами и арпеджио следует разделить на два больших этапа.

Первый – это процесс изучения мажорных и минорных гамм, обращений трезвучий, доминантсептаккордов по квинтовому кругу. Начинать изучение гамм следует только в медленном темпе и в одну октаву. Дыхание при игре в медленном темпе следует устанавливать произвольно. На первом этапе обучения необходимо также начать изучение хроматических гамм.

Второй этап работы над гаммами, септаккордами, трезвучиями и их обращениями начинается тогда, когда исполнитель-духовик уже хорошо освоил их в медленных темпах, и имеет вполне сформировавшийся амбушюр, а также в достаточной мере владеет регистрами инструмента. В основном это касается старших классов ДШИ. И сейчас следует разработать систему исполнения гамм, арпеджио, трезвучий, септаккорда и их обращений, исходя из базиса, заложенного на первом этапе изучения инструктивного материала. В этот период главные задачи, которые ставятся перед исполнителем-духовиком, это: расширение рабочего диапазона, выравнивание динамики, тембра, четкость атаки, ровность аппликатурных переходов, воспитание интонационной точности и ритмической устойчивости.

Работа над гаммами и арпеджио должна начинаться с первого года обучения, как только ученик усвоил основы постановки и звукоизвлечения. Разучивая гаммы и арпеджио, ученик должен ознакомиться с элементарными теоретическими сведениями о строении мажорных и минорных гамм, для этого рекомендуется ознакомить его с условной схемой тональностей квинтового круга, расположенных таким образом, что количество диезов при ключе увеличивается при движении по часовой стрелке, а бемолей - против часовой стрелки.

Начинать учить гаммы многие педагоги рекомендуют с мажорных; играть их в медленном темпе в пределах освоенного диапазона. Для флейтистов - это соль мажор и фа мажор. И только когда ученик закрепит

диапазон до ноты «фа» третьей октавы, можно приступить к изучению параллельных гамм. При изучении новых тональностей необходимо также повторять и уже изученные ранее гаммы, при чем повторение каждый раз должно предусматривать новую задачу, прежде всего – становление исполнительской техники. Ежедневно ученик должен работать над одной - двумя, иногда несколькими гаммами и соответствующими арпеджио.

Существуют различные способы исполнения гамм, зависящие как от мастерства педагога, так и от индивидуальных особенностей ученика. Одни педагоги придерживаются такого исполнения, при котором остановка движения приходится на основной звук, другие – играют гамму в полторы октавы (при этом все звуки гаммы должны сохранять одинаковую длительность). При любом способе исполнения гамм и арпеджио, их следует играть штрихами деташе, стаккато и легато, различными ритмическими группами

Из практики игры на духовых инструментах известно, что наиболее распространенными недостатками в исполнении гамм и арпеджио являются:

1. Неритмичность исполнения.
2. Отсутствие ровности звучания.
3. Неточное интонирование при игре.
4. Нерациональное использование аппликатуры.
5. Отсутствие выразительности исполнения.

Не секрет, что игра гамм является той частью процесса обучения, которую учащиеся в большинстве своём предпочитают не делать. Хорошо, если удаётся выучить положенное по программе на уроке. Однако каждый педагог понимает, что играть гаммы нужно не только для того, чтобы сдать вовремя зачёт. Для решения этой проблемы в «ДШИ им. С.В. Рахманинова» г. Новый Уренгой в рамках программированной педагогической технологии применяются так называемые дидактические инструкции «Как играть гаммы». Создаётся такая инструкция в нотном редакторе «Sibelius» («Сибелиус»). При её создании необходимо ясно представлять, какие недостатки мешают техническому развитию ученика и под них составить индивидуальную пошаговую программу действий. Технология позволяет варьировать задания (например, добавлять упражнения на освоение гаммы, если ученик справился с предыдущими; регулировать диапазон; напоминать в пояснениях о тех изъянах в технике, которые свойственны конкретному ребёнку). Четырёхлетняя практика применения таких инструкций для учащихся 2-4 классов ДШИ показала положительные результаты.

Некоторые музыканты-духовики стремятся к тому, чтобы играть гаммы быстро, тогда как задача исполнения гамм прежде всего заключается в отработке звука, ритмической и звуковой ровности, и только тогда, когда решена главная задача – достигнута ритмическая и звуковая

ровность, можно думать о подвижности исполнения. Таким образом, к быстрой игре нужно подходить постепенно.

Необходимо разъяснять ученику значение и пользу правильной работы над гаммами, их практическое применение в музыке на примерах пьес и произведений крупной формы показать, что они часто представляют собой сочетание элементов из различных гамм и арпеджио.

Для овладения многообразием технических и выразительных средств исполнения на духовых инструментах ученику недостаточно разучивать и исполнять только пьесы, он должен понять, что работа над гаммами и арпеджио – материал, необходимый для овладения мастерством, неисчерпаемый источник динамического и тембрового разнообразия, красивого звучания во всех регистрах, качества звука.

Таким образом, рассмотрев особенности работы над гаммами, выявив их роль в учебном процессе, мы пришли к выводу, что этот вид работы является не только составным, но и одним из основополагающих компонентов при обучении игре на духовых инструментах.

Список литературы

1. Гержев, В.Н. Методика обучения игре на духовых инструментах. Учебное пособие/ Спб.: Издательство «Планета музыки», 2015. – 128с.

2. Диков, В. О работе над гаммами // Методика обучения игре на духовых инструментах / Очерки. Вып. II. / Под общей ред. Ю. А. Усова. – М.: Изд-во «Музыка», 1966

3. Луб, В. Методика обучения в самодеятельности трубачей и корнетистов. М.: Музыка, 1982. – 180с., нот.

4. Пушечников, И. Искусство игры на гобое. История, теория, методика, педагогика. Учебно-методическое пособие/ СПб.: Изд-во «Композитор», 2015. – 312с.

5. Усов, Ю. Методика обучения на трубе: Учеб. Пособие. – М.: Музыка, 1984. – 216с., нот.

Хасанова К.Р.
преподаватель театрального отделения
МБУДО «ДШИ им. Г. Кукуевицкого»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

РАЗНАСТОРОННЕЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ – УЧАСТНИКА ТВОРЧЕСКОГО КОЛЛЕКТИВА

Творчество – это высший вид человеческой деятельности, благодаря ему возникают важные ценности в научной, социальной, технической, художественной области. Коллектив – группа людей с одними идеями, творческими мыслями и увлечениями.

Культура представляет собой совокупность устойчивых форм человеческой деятельности, без которых она не может воспроизводиться, а значит – существовать. Творческий коллектив помогает освоению и созданию его участниками культурных ценностей, развивает чувство прекрасного, хороший вкус, тем самым способствует проведению культурного досуга, удовлетворению потребности «самоутверждение». Человек, занимаясь культурой, открывает для себя новые возможности, духовно обогащается, становится успешным. Сегодня творческие союзы, профессиональные группы стараются влиять на молодежь и привлекать ее к творческой деятельности.

Совершающиеся организационные движения в сфере художественного творчества обладают непосредственным влиянием на мировосприятие человека. Креативный поиск, необычный подход к вопросу формирования и развития таланта, способен пробудить интерес к художественной деятельности. Данная склонность к творчеству присуща человеческой природе. Поэтому XXI столетие устанавливает большое количество задач в осуществлении систематического преподавательского процесса, направленного на развитие и формирование творческого потенциала человека, как среди жителей городов, так и жителей деревни. Разнообразие конфигураций дополнительного творчества, жанров и видов ставит вопрос перед исследователями искусства о классифицировании определенных типов ориентации.

К традиционным видам и жанрам Е.И. Смирнова относит:

1. Музыкальное искусство (хоры: академический, народной песни; ансамбли: вокальные, песни и танца; вокально-инструментальные и духовые оркестры; музыкантов-исполнителей и певцов).
2. Театральное искусство (музыкально-драматические коллективы; театры: юного зрителя, кукол, поэзии и миниатюр; агитбригады, коллективы художественного слова).

3. Хореографическое искусство (народного, эстрадного, классического, спортивного, этнографического и бального танца).

4. Изобразительное и декоративно-прикладное искусство (коллективы: самодеятельных живописцев, скульпторов, графиков, мастеров декоративно-прикладного искусства).

5. Цирковое искусство (коллективы циркового и оригинального жанра).

6. Киноискусство (фотокружки, любительские детские киностудии).

7. Техническое искусство (моделирование, радиоэлектроника, клубы изобретателей и рационализаторов).

По ориентации на основные пласты художественной культуры:

– ориентированная на этнофольклорные виды народного национального искусства (с внутренним подразделением на виды или формы этнофольклорной культуры).

– ориентированная на виды, школу и профессионального искусства (с внутренним подразделением на виды и жанры).

– оригинальная, включающая виды художественной самодеятельности, не имеющие аналога или образца ни в профессиональном, ни в народном искусстве [5].

Творческий потенциал и потребность самоактуализации заложены в самой природе человека, поэтому деятельность творческих коллективов является в нашей стране массовым видом творчества, она восходит к традиционным народным промыслам, устной поэзии, традиционным украшениям и затеям, сельским спевкам и любительским спектаклям.

Члены творческого коллектива, активно соприкасаясь с искусством, стараются познать его тайны, убеждаясь в том, что глубокое понимание искусства возникает лишь тогда, когда человек не просто созерцает его или просто разговаривает о нем, а учится искусству на самом искусстве. Ученые утверждают, что искусство – мощный аккумулятор духовной культуры, хранитель человеческих ценностей.

Художественная деятельность коллектива дает возможность всем людям заниматься творчеством без вреда для своих основных дел, в основном это личное желание и стремление человека. Но зачастую возникают проблемы при привлечении большого количество людей в разные творческие объединения. По большей части это касается детей младшего школьного возраста и старшего школьного возраста. На сегодняшний день есть множество причин, по которым люди не желают заниматься творчеством: многие этого не понимают, кто-то боится «показать себя», некоторые замкнуты и тонут в жизненных проблемах. Все эти проблемы вызывают психологическое расстройство.

Несомненно, нравственное воспитание ребенка происходит, прежде всего, в семье, но бывают случаи, когда ребенок предоставлен сам себе, и

это может губительно сказаться на дальнейшей его жизни. Для того и существуют детские сады, школы и дополнительные учебные заведения. Их задача пробудить интерес к активному образу жизни и приобщить к культуре, так как она непосредственно влияет на развитие личности.

За годы профессиональной деятельности можно четко провести грань между людьми, посещающими учреждения дополнительного образования, а в нашем случае – это именно творческие театральные коллективы, и людьми, которые не имеют к творчеству никакого отношения. В первом случае личность в современных условиях жизни посредством общения в коллективе, игр, упражнений, тренингов, всевозможных выступлений и участия в конкурсах, смотрах и фестивалях становится разносторонне развитой. У такой личности появляется познавательный интерес, развиваются творческие способности и фантазия, пробуждается инициатива и самостоятельность принимаемых решений, привычка к свободному самовыражению, уверенность в себе, в целом формируется личность, способная к самореализации. Во втором – личность, не имеющая интерес к творчеству, ведущая малоподвижный образ жизни, которая посвящает свою жизнь различным гаджетам; начинает испытывать коммуникативные проблемы, проявляется замкнутость, равнодушие, агрессия, происходит частичный провал социализации личности, что зачастую приводит к девиантному поведению.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что участие людей в таком виде деятельности, как творческие коллективы, является эффективным инструментом профилактики девиантного поведения и может повысить социальную значимость личности. Кроме того, это одно из средств разностороннего развития личности, способствующее творческому прогрессу.

Список литературы

1. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс: [4]кн. 1 / В.И. [33]Андреев. – Казань: Изд-во КГУ, 2006.
2. Гитман, М. М. Актуальные проблемы развития самодеятельного творчества / М. М. Гитман, И. П. Лейберов // Проблемы развития самодеятельного творчества. – М.:Профиздат, 2002.
3. Досуговые объединения как средство профилактики девиантного поведения детей группы риска [Электронный ресурс]//Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/dosugovye-obedineniya-kak-resurs-profilaktiki-deviantnogo-povedeniya-podrostkov-gruppy-riska>
4. Культура [Электронный ресурс]// Режим доступа: http://society.polbu.ru/volkov_sociology/ch19_i.html
5. Культура досуга молодежи и проблемы регулирования свободного времени [Электронный ресурс]// Режим доступа: http://superinf.ru/view_helpstud.php?id=2035

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА И УСЛОВИЯ ИХ РЕШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Мочалова Е. Н.
преподаватель кафедры струнных народных инструментов
РАМ имени Гнесиных*

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ДОМРОВОГО И МАНДОЛИННОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВ В СОВРЕМЕННОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЕ РОССИИ

Домра и мандолина – ближайшие «родственники» в отношении конструкции и основного способа звукоизвлечения: это щипковые грифные инструменты¹, звук на которых извлекается медиатором. Данные сходства создают благоприятные условия для освоения мандолины домристами и во многом обуславливают возрастающий интерес к мандолине в России.

На современном этапе социальный статус инструментов, а также позиции домрового и мандолинного искусств в мировой музыкальной культуре различны. Это закономерно: хронологические рамки, географические, социальные и культурные условия, в которых проходило становление и развитие репертуара, исполнительской техники и методики преподавания игры на каждом из инструментов в корне отличаются. Эволюция мандолинного искусства была тесно связана с традициями западноевропейской музыкальной культуры. Появившись в XVII веке в качестве одной из разновидностей семейства лютневых, мандолина прошла путь интенсивного развития в направлении академического искусства. Уже в XVIII столетии появляется интерес к инструменту со стороны видных композиторов, происходит прогресс в области исполнительской техники и методической мысли. Эпоха классицизма (рубеж XVIII–XIX вв.) ознаменовалась акустической реформой инструмента, появлением мандолины неаполитанского типа, развитием репертуара в направлении концертности, ростом внимания к мандолине со стороны выдающихся композиторов, социализацией инструмента в европейских странах, ставших центрами развития музыкальной культуры. В эпоху романтизма (1870-е–1930-е гг.) происходят бурное развитие инструментария, оригинального репертуара и методики; профессионализация исполнительства; появление тесситурных разновидностей инструмента, устоявшейся ансамблевой формы («романтического квартета»); распространение инструмента во многих странах мира. Вторая половина XX века стала периодом формирования

¹ По классификации М. Имханицкого [1, 52-53].

ряда исполнительских школ, новаторство представителей каждой из которых самобытно развивает мандолинное искусство: наряду с Италией, ключевыми центрами развития становятся Германия, США, Япония. Колоссальный опыт, накопленный в области исполнительства и педагогики, к настоящему времени может свидетельствовать о высоком уровне развития мандолинного искусства как неотъемлемой части мировой музыкальной культуры. П. Спаркс (P. Sparks) в книге «Классическая мандолина» («The Classical Mandolin») отмечает: «На сегодняшний день <...> уровень композиторского мастерства, сольного и оркестрового исполнительства является безусловно более высоким, чем когда-либо в многовековой истории инструмента»² [2, 164].

Домровое искусство – традиционно для большинства фольклорных инструментов, на первоначальном этапе развития (XVI–XVII вв.) носило любительский характер, являясь атрибутом творчества самодеятельных музыкантов-скоморохов. Особенности развития музыкальной культуры древней Руси (отсутствие письменной традиции, преобладание церковно-певческого жанра над инструментальным вплоть до XVIII века) не позволили домре на данном этапе выйти за рамки самодеятельного устного творчества. Второй этап развития домрового искусства, начало которого было положено В.В. Андреевым и его сподвижниками, осуществившими акустическую реформу инструмента и заложившими основы дальнейших процессов профессионализации исполнительства и развития репертуара, стал периодом стремительного прогресса во всех областях исполнительства и педагогики – за 130 лет домра прошла интенсивный путь развития и достигла на сегодняшний день вершин академического искусства.

Таким образом, если академическое мандолинное искусство развивалось практически непрерывно на протяжении более трех столетий, в течение которых прошло ряд важных этапов эволюции в отношении конструкции инструментария, исполнительской техники, репертуара, методики преподавания игры, то история развития домрового исполнительства и педагогики в академическом направлении ограничивается менее чем полутора веками. Мандолина появилась и развивалась в рамках западноевропейской музыкальной культуры, в XX–XXI вв. получила распространение во многих странах мира; домровое исполнительство было и остается представленным лишь на территории стран СНГ. Данные факторы обусловили существенно больший прогресс в ряде сфер мандолинного искусства в сравнении с домровым.

Репертуар для мандолины значительно более широк, нежели домровый и представлен музыкой различных эпох и стилей; процесс развития репертуара во многом повторил историю репертуара

² Перевод автора статьи

большинства академических инструментов. Несмотря на то, что в развитии репертуара для домры за прошедшие 70 лет³ произошел колоссальный качественный и количественный скачок, обусловленный тенденциями перехода от прямого цитирования фольклорных первоисточников к авторской музыке, стремления к укрупнению форм – круг музыки для солирующей домры ограничивается исключительно творчеством отечественных композиторов второй половины XX – начала XXI вв. и следовательно, является менее разнообразным в стилевом, жанровом и количественном отношении, нежели мандолинный. Очевидным остается недостаток педагогического репертуара и инструктивного материала, отсутствует репертуар для ансамблей народных инструментов.

Эволюция мандолинной *исполнительской техники* была обусловлена многообразием различных методических взглядов, отраженных в десятках пособий, и неразрывно связана со стилистическими особенностями музыки, а также конструктивными отличиями инструментов каждой эпохи. В настоящее время взгляды представителей ведущих центров развития мандолинного искусства во многом отличаются, что обусловлено как различными разновидностями инструментов, так и особенностями их бытования в каждой из стран (Италии, Германии, США). В свою очередь, домровые исполнительские школы, сформировавшиеся во второй половине XX столетия, имея ряд различий (в основном связанных с существованием 3-х и 4-х струнных разновидностей домр), в целом представляют единую методическую систему, о чем свидетельствует относительная общность взглядов в ключевых методических вопросах.

Важным условием для развития исполнительства является *социализация инструмента*. Высокий социальный статус мандолины связан с тем, что инструмент сегодня представлен в системе образования во многих странах мира, распространен в сфере как сольного, так и оркестрового исполнительства. Кроме того, популярность среди различных слоев общества повышает тот факт, что наряду с академическим, важным направлением в современном мандолинном искусстве является стиль блуграсс, популярный в США, а также практика аутентичного исполнительства с применением копий инструментов, характерной для эпохи барокко конструкции, распространенная в странах Европы. При этом значительная часть исполнительства носит любительский характер: из сотен существующих мандолинных оркестров лишь небольшая часть является профессиональными. Все это позволяет мандолине занять в настоящее время позицию наиболее популярного струнного плекторного инструмента во многих странах мира.

³ Начиная с 1945 года – появления первого крупномасштабного сочинения для домры – концерта для домры с оркестром народных инструментов Н.П. Будашкина.

В свою очередь, особенностью исполнительства на струнных щипковых инструментах в России является то, что любительское музицирование в последнее время практически полностью отсутствует. С одной стороны, данная практика в своем роде уникальна для народных инструментов во всем мире и может свидетельствовать об академизации исполнительства, с другой – во многом обуславливает низкий уровень социализации инструментов: домра не пользуется широкой популярностью в обществе, а достижения ведущих исполнителей остаются малоизвестными для всех слоев населения как в России, так и за рубежом. Кроме того, развитие исполнительства в течение продолжительного времени в условиях закрытого общества СССР не позволило инструменту получить распространение за пределами стран СНГ.

Появление мандолины в российской музыкальной культуре и ее сосуществование наряду с домрой предопределило процесс взаимовлияния в области исполнительства на данных инструментах. Мандолина появилась в России на рубеже XVIII–XIX вв. и в течение более полутора столетий была одним из неотъемлемых инструментов любительского музицирования. Вначале это было во многом обусловлено «модной» для того времени тенденцией привнесения в быт дворянских семей элементов европейской культуры, для чего транспортабельная и простая в освоении мандолина оказалась подходящей; после революции 1917 года мандолина вошла в число «массовых» инструментов как средство пропаганды «пролетарской» культуры.

Второй этап развития мандолинного искусства в России начался в 70-е годы XX века и продолжается по сей день. В настоящее время мандолина развивается как академический инструмент: находится в руках профессиональных музыкантов, исполняющих оригинальный концертный репертуар, входит в круг интересов ведущих композиторов. Несмотря на это, инструмент до настоящего времени отсутствует в системе профессионального образования, опыт введения его в учебный процесс является эпизодическим и не носит системного характера. Специальных классов мандолины в нашей стране не существует, исполнителями на мандолине являются музыканты, получившие образование на домре. Однако опыт показывает, что данная практика позволяет достичь значительных результатов: в течение последних десятилетий большую часть исполнителей, ставших призерами ведущих конкурсов в области мандолинного искусства, составили российские музыканты. Это может свидетельствовать о том, что опыт взаимодействия в данных видах исполнительского искусства является перспективным и может способствовать повышению уровня качества исполнительства как на одном, так и на другом инструменте, а также укреплению позиций щипковых инструментов как важной сферы мирового инструментального искусства в целом. Одновременно с этим, тенденции современного мира –

глобализация, стремительный рост общего уровня инструментального исполнительства, интенсивное развитие информационных, цифровых и мультимедийных технологий, увеличение конкуренции за счёт выхода на рынки музыкантов из стран юго-восточной Азии делают все более актуальной практику владения несколькими инструментами как способ повышения конкурентоспособности и востребованности исполнителей.

Таким образом, можно выделить ряд основных векторов взаимодействия, которые могут стать дополнительными стимулами в процессе развития домрового исполнительства и педагогики:

1. Владение двумя инструментами не только расширяет рамки кругозора и мышления музыканта, но и открывает дополнительные возможности в освоении новых форм музицирования, а следовательно, расширении области своего применения – что способствует «универсализации» музыкантов, повышению их востребованности и конкурентоспособности в современном мире;

2. Освоение мандолины домристами способствует развитию исполнительской техники: владение несколькими инструментами способствует развитию гибкости исполнительского аппарата, формированию свободы в игровых движениях. Дополнительным стимулом в развитии техники правой руки домристов может стать овладение мандолинными приемами игры, которые редко используются в домровой исполнительской практике;

3. Многочисленные сочинения для мандолины, художественные задачи которых ввиду сходства технических и выразительных средств инструментов могут быть органично воплощены на домре, способны стать дополнительным источником для расширения концертного и педагогического репертуара домристов;

4. Освоение мандолины как ближайшего родственного инструмента, достигшего высот академического искусства, позволяет открыть для домристов новые возможности в области международного сотрудничества и способствовать популяризации домры в различных странах мира – что может стать важными стимулами в процессе академизации домрового искусства;

5. Взаимодействие в области развития и усовершенствования конструкции инструментария может способствовать повышению качества инструментов, расширению их технических и колористических возможностей.

Таким образом, взаимодействие домрового и мандолинного искусств в области методики обучения игре, изучения репертуара и исполнительской техники может обеспечить достижение **мультипликативного эффекта**, который выражается в приобретении музыкантами ряда новых компетенций, которые не присутствуют по отдельности ни у домристов, ни у мандолинистов. Это обеспечит

появление специалистов нового формата, профессионально владеющих обоими инструментами.

Возрастающий интерес к мандолине в России на современном этапе, а также успешные выступления российских исполнителей на международных конкурсах могут стать предпосылками для формирования российской школы исполнительства на мандолине. Первоочередной задачей в данном ключе является создание методики, опирающейся на синтез домровых и мандолинных исполнительских традиций с целью формирования благоприятных условий для сочетания домры и мандолины в исполнительской практике: оптимальный баланс в технологических принципах игры на двух инструментах позволит добиться качественного звучания при максимальном удобстве для исполнителя. Появление методической системы такого рода обозначит дополнительные перспективы для взаимообогащения данных видов исполнительского искусства.

XXI век открывает новые горизонты в эволюции музыкального искусства. Развитие национальных элементов культуры становится особенно важным в условиях современного мира, когда поп-музыка все больше усиливает свое влияние и находится в мейнстриме музыкальной культуры. Все более очевидным становится тот факт, что освоение мандолины домристами является закономерным и «созвучным» сегодняшнему дню, а изучение и применение достижений мандолинного искусства в области репертуара, исполнительской техники, методики преподавания игры, усовершенствования конструкции инструментов открывают дополнительные возможности для развития домрового исполнительства и педагогики.

Список литературы

1. Имханицкий, М.И. «История исполнительства на русских народных инструментах». Издательство РАМ им. Гнесиных, М: 2002. 351 стр.
2. Sparks, P. «The Classical Mandolin». Oxford University Press, 1995, 225 стр.

*Рыжинский А.С.
профессор, доктор искусствоведения
РАМ имени Гнесиных
г. Москва*

НОВЫЕ ВОКАЛЬНЫЕ ТЕХНИКИ В ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ ХОРОВОЙ МУЗЫКЕ 1960 – 1970-Х ГОДОВ

Революционные перемены в музыкальном искусстве первой половины XX века, приведшие к появлению многочисленных течений – от тесно связанных с традициями классико-романтической эпохи до наиболее радикальных, – практически не затронули хоровую композицию. Сочинения для хора Арнольда Шёнберга (1874–1951), открывшего Sprechgesang, и Антона Веберна (1883–1945), трансформировавшего традиционную вокальную линию в некое предтече вокального пуантилизма, характеризующегося быстрой сменой певческих регистров при приоритете силлабики, явились определенными исключениями из негласного правила а priori консервативного тембрового оформления хоровой звучности, дополнительно подкрепленного примерами известных сочинений И. Стравинского, Ф. Пуленка, Б. Бартока, С. Прокофьева, Д. Шостаковича и многих других. Тот факт, что хоровая композиция в творческом наследии целого ряда значительных композиторов 1900 – 1950-х гг. часто оставалась в тени иных жанров, – скорее закономерность, обусловленная более низкой потенциальной хоровой музыки тех лет к воплощению индивидуального авторского стиля.

Вторая половина XX века, отмеченная стремительным развитием музыкального авангарда не оставила хоровой музыке ни единого шанса оставаться в положении старого доброго ветерана великих побед прошлого. Прогрессирующий интерес композиторов второй половины столетия к сфере тембрики привел к значительному расширению числа исполнительских приемов вокальной музыки. Задача настоящей статьи – представить панораму данных приемов, возникших преимущественно в 1960 – 1970-е годы в творчестве ведущих представителей второй волны западноевропейского авангарда.

Смена трех основных артикуляционных приемов камерно-вокальной и хоровой музыки штриховым многообразием современной вокальной композиции стала результатом деятельности композиторов, представлявших искусство Германии, Италии, Франции, Швейцарии второй половины XX века. Начало этой подлинной вокальной революции положила электронная композиция Карлхайнца Штокхаузена (1928–2007) «Gesang der Jünglinge» («Песнь отроков»; 1956 г.). Здесь композитор, с 1954 по 1956 год изучавший фонетику в Боннском университете под руководством Вернера Мейер-Эплера – физика, филолога, известного

своими экспериментами по синтетическому воспроизводству языка средствами электроники, – взял за основу композиции шкалу фонем в диапазоне от гласных звуков, соответствующих синусоидальным волнам, до фрикативных и эксплозивных согласных, синтез которых связан с использованием ресурсов белого шума.

Композиция «Gesang der Jünglinge» с характерным для нее свободным комбинированием слогов и фонем, выведенных из записи мелодии с фрагментом текста из Книги пророка Даниила в исполнении мальчика-певчего Йозефа Прочки, во многом определила направление поисков Маурисио Кагеля (1931–2008) – композитора из ближайшего окружения Штокхаузена. Как и Штокхаузен, Кагель изучал филологические дисциплины и был увлечен идеей создания в своих композициях многоуровневых семантических полей, воплощаемых в том числе и полиязычными ресурсами. В 1958 году композитор создал «Anagrama» («Анаграмма») – первое сочинение, основанное на использовании знаков Международного фонетического алфавита (International Phonetic Alphabet). Та ревность, которую испытывал Штокхаузен к успеху «Анаграммы»¹, исполненной в Кёльне 11 июля 1960 года в одном концерте с его «Контактами» во многом была обусловлена особой изобретательностью Кагеля в развитии идеи фонемной композиции², которая опережала решения самого Штокхаузена в «Carré» – сочинении, премьеры которого была запланирована на ноябрь того же года под управлением четырех дирижеров, среди которых наряду с Штокхаузеном должен был выступить и Кагель.

Если Штокхаузен в пространстве «Carré» предложил путь свободной манипуляции абстрактными фонемами, не привязанными к развертыванию определенного вербального материала, то Кагель в своем сочинении смог объединить стратегии Штокхаузена («Gesang der Jünglinge», «Carré») и его оппонента Луиджи Ноно (1924–1990), в своей кантате «Il canto sospeso» («Прерванная песнь; 1955-1956 гг.) впервые явно обратившего внимание на возможности использования фонетики как важного ресурса слова «на службе его семантики»³. В предисловии к партитуре Кагель пишет:

¹ Heile B. The Music of Mauricio Kagel. Surrey: Ashgate Publishing Limited, 2012. P. 21.

² Фонемная композиция [phoneme composition] – словосочетание, встречаемое в ряде современных музыковедческих работ (Floros K. György Ligeti: beyond Avant-garde and Postmodernism / Trans. by E. Bernhardt-Kabisch. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2014. 252 p., Humięcka-Jakubowska J. Inspirations in reflection and creativeness. Karlheinz Stockhausen – György Ligeti – Luigi Nono – Luciano Berio – Iannis Xenakis. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2015. 201 p.) для обозначения вокальной композиции, основанной на использовании выразительных свойств отдельных фонем, не связанной или лишь опосредованно связанной с определенным вербальным рядом.

³ Ноно Л. Текст – музыка – пение (перевод М. Чистяковой) // Слово композитора (по материалам второй половины XX века). Сб. трудов. Вып. 145 / РАМ им. Гнесиных. М., 2001. С. 46.

«[Исполнители] могут использовать следующие возможности как сами по себе, так и в различных комбинациях: одна фонема (удержанная), несколько фонем, комбинации фонем, одно слово (удержанное), несколько слов, слова в контексте, одно предложение, несколько предложений». Так, к примеру, если первая Анаграмма основана на фонетической разработке латинского палиндрома «In girum imus nocte et consumimur igni», то третья Анаграмма строится на свободном использовании отдельных фонем, предвосхищая тем самым тембровые решения «Carré» Штокхаузена.

Несмотря на то, что и «Анаграмма», и «Carré» открываются развернутыми предисловиями, представляющими в том числе и знаки Международного фонетического алфавита, Кагель, в отличие от Штокхаузена, предлагает больше тембровых вариаций фонем не только через вовлечение их в контекст правил просодии четырех европейских языков (немецкого, французского, итальянского, испанского), но и посредством трех дополнительных ресурсов фонетического превращения: назализации (получение носового призвука при помощи поднятия небной занавески), лабиализации (получение огубленного звука, достигаемого посредством придания губам округлой формы) и палатализации (смягчение согласных через поднятие средней части языка к твердому нёбу). Эти тембровые нюансы явились прямым следствием использования фонем, представляющих различные европейские языки. Действительно, фонемы, по сути, явились для композитора точным регулятором тембровой стороны фонации, аналога которым в нотной записи до этого не имелось.

Новые тембровые решения хоровой фактуры, обусловленные оригинальными комбинациями фонем, во многом определили направление поисков Дьёрдя Лигети (1923–2006), приведших его к созданию знаменитых «Aventures» («Приключения»; 1962 г.) и «Nouvelle aventures» («Новые приключения»; 1962-1965 гг.). Понимая голос как самый экспрессивный музыкальный инструмент, изначально связанный с непосредственным выражением эмоциональных реакций, Лигети создал вокально-инструментальный опус, в котором эмоционально окрашенные фонемные последовательности в абстрактных диалогах трех вокалистов оказались способны заменить конкретику вербального высказывания и, пожалуй, впервые позволили ввести вокальный жанр в поле *pure art*. Все реплики вокалистов Лигети делит на пять эмоциональных типов в соответствии с пятью эмоциональными областями: «юмористические, призрачно-ужасающие, сентиментальные, мистически-траурные и эротические» [9, 45].

Как и Кагель, Лигети отчетливо понимал выразительные возможности различных фонетических групп: для создания высотно-

определенных вокальных линий Лигети наряду с гласными активно включал в фонационный процесс сонорные согласные ([m], [n]). В то же время большое значение для композиции «Aventures» имеют шумовые (фрикативные и эксплозивные) согласные, используемые и в качестве самостоятельных единиц, и в соединении с гласными, обеспечивая более интенсивную атаку, что особенно необходимо для исполнения акцентов.

Вместе с тем Лигети добивается и оригинальных тембровых эффектов, связанных со свободным оперированием фонемами. Характерными для вокального письма композитора являются тембровые переокраски одного тона, осуществляемые посредством смены фонационного оформления (*пример №1*). Заметим, подобные переокраски характерны и для вокальных композиций Штокхаузена этого периода «Carré» (1960 г.) и «Stimmung» (1968 г.).

Пример №1 (Д. Лигети «Aventures», Т.10):

The image shows a handwritten musical score for the vocal parts of 'Aventures' by György Ligeti. It consists of five staves: Soprano (S), Alto (A), Bass (B), Horn (Cor), and Piano (Pf*). The Soprano part starts with 'unmerklich einsetzen', 'dolcissimo', and 'ppp', followed by a long 'tenuto' note. The Alto part has similar markings and includes a 'cresc. poco a poco' leading to 'f'. The Bass part also has 'unmerklich einsetzen', 'dolcissimo', and 'ppp', with a 'tenuto' note. The Horn part has instructions like 'Während dem Blasen einen Ton - höher als b doch tiefer als h - in das Horn hineinsingen.' and 'ppp dolcissimo'. The Piano part is marked 'dolcissimo'. There are various performance markings like 'mit Mundstellung u' and 'Ped.' throughout the score.

Эксперименты с фонемами в вокальной музыке рубежа 1950 – 1960 годов привели к подлинному буму фонемной композиции в творчестве представителей Новейшей музыки. В 1964 – 1968 гг. в рамках проекта «Nuregion» проводит интенсивные эксперименты с фонемами Хелмса⁴ Бруно Мадерна (1920–1973). К 1967 году относится создание первой несемантической вокально-ансамблевой пьесы Я. Ксенакиса (1922–2001) «Nuits» («Ночи»; 1967). В 1968 году рождается «Симфония» Л. Берно (1925 – 2003) – сочинение, в котором итальянский мастер использует ресурсы Международного фонетического алфавита, в 1968 году в рамках

⁴ Ганс Хелмс (1932 – 2012) – немецкий писатель, композитор. Работал в Кельнской студии электронной музыки, в Studio di fonologia musicale в Милане в сотрудничестве с К. Штокхаузеном, М.Кагелем, Б. Мадерной, Л. Берно.

шестнадцатиголосной композиции «Consolation II» проводит эксперименты с фонетикой вербальных рядов Х. Лахенман (р. 1935). Кроме того, новые примеры фонемных композиций продолжают появляться в творчестве К. Штокхаузена («Stimmung»; 1968 г.) и М. Кагеля («Hallelujah»; 1967 г.).

На последнем из названных сочинений – «Hallelujah» (1967) М. Кагеля – необходимо остановиться особо. В этой композиции явно заметно стремление композитора не только систематизировать имеющиеся вокальные техники, но и предложить новые. Особое внимание композитора привлекает такой важный выразительный ресурс как *vibrato*. Композитор предписывает три основных уровня *vibrato*: от интенсивного [*molto vibrato*] через средний уровень [*poco vibrato*] к выключению *vibrato* [*senza vibrato*]. Удивительно, но в один год с «Anagrama» появился и цикл Дж. Шельси (1905–1988) «Tre canti sacri» (1958), в котором итальянский композитор аналогичным образом регулировал уровень *vibrato*. Однако, учитывая тот факт, что сочинения Шельси стали известными гораздо позднее их написания, дифференциация *vibrato* в «Hallelujah» – подлинная новация Кагеля!

Вместе с установлением уровней *vibrato* важнейшим регулятором вокальной тембрики в хоровых сочинениях Кагеля становится показатель объема фонационного выдоха. В партитуре встречаются три обозначения: а) *con voce*, соответствующее объему выдоха, типичному для исполнения классических вокальных сочинений, б) *mezza voce*, представляющее пение с избыточным выдохом (эффект сиплого пения)⁵ и в) *senza voce*, соответствующее произнесению текста шепотом (как очень тихим, так и громким).

Все представленные выше регуляторы вокального исполнения соседствуют в партитуре с большим количеством ремарок, призванных добиться дополнительных звуковых эффектов. Среди них есть как уже использовавшиеся в музыкальных композициях предшественников Кагеля (фальцет, шепот, пение закрытым ртом), так и новые, свидетельствующие о необыкновенной изобретательности композитора в поиске особой красочности вокального звучания. Перечислим их:

1) пение со стиснутыми зубами [*mit zusammengebissenen Zähnen*] – прием, позволяющий добиться специфического призвука, обусловленного резонированием челюстей вокалиста;

2) пение с улыбающимся ртом [*mit lächendem Munde*], противопоставленное обычному пению – прием, позволяющий получить дополнительный объем вокального звучания за счет напряжения определенных лицевых мышц;

⁵ В «Vox humana?» (1979) данный род интонирования вводится в партитуру ремаркой «whispered singing voice».

3) интонирование текста закрытым ртом, производящее эффект глухого, невнятного бормотания;

4) включение в вокальные партии таких немзыкальных элементов как смеха, кашля и даже чавканья, щелканья языком;

5) громкий выдох / вдох;

6) свист.

Даже в сравнении с самыми известными сочинениями коллег Кагеля, созданными в 1960 годы, видно насколько разнообразна палитра вокальных приемов в «Anagrama». Конечно, смех, кашель, свист, шепот мы обнаружим и в «Passaggio» (1961-1962) Беріо, «Aventures» (1962) Лигети, равно как и использование вокального и речевого интонирования, но целый ряд приемов так и остались в 1960 – 1970-е годы типичными именно для партитур Кагеля. Среди них мы встречаем и прием, который у композитора имеет различные обозначения, но при этом весьма сходную исполнительскую реализацию. В «Anagrama» неоднократно встречается ремарка «mit zittriger Stimme» [«дрожащим голосом»]. Аналогами этого приема в «Hallelujah» (1967) становятся а) быстрая репетиция звука [schnelle Tonwiederholung], б) тремоло [tremolo]. Качественное различие между ними состояло в увеличении числа репетиций звука в единицу времени во втором случае. В сочинениях, созданных с 1971 по 1982 годы Кагель продолжает пользоваться как первым, так и вторым обозначением, при этом чаще применяя второе (tremolo). К примеру, пьеса «Requiem» – одно из наиболее известных хоровых сочинений, входящих в макроцикл «Rrrrrr...» (1982), – основана на преимущественном использовании подобного tremolo (пример №2).

Пример №2 (М. Кагель «Семь хоровых пьес из цикла “Rrrrrr...” №2):

A

mf *klangvolles tremolando*

RE - QUIEM RAETER - NAM RO - MA RE - IS, RO - MI - NE ! M

f *RET ordinario*

p

По своему звучанию данный прием аналогичен раннебарочной технике репетиций, получившей обозначение *nota ribattuta*. Обращение к этой вокальной технике встречается в работах Лючано Беріо рубежа 1950 – 1960-х годов. О применении *nota ribattuta* в «Epifanie» (1961) пишет, в частности, Л.В. Кириллина, указывая в качестве источника этого приема сочинения Клаудио Монтеверди: «Помимо таких известных авангардных средств вокального письма, как *Sprechgesang*, широкие скачки и «флейтовые» фиоритуры, Беріо возрождает здесь старинный прием *nota ribattuta*, почерпнутый у итальянских авторов XVII века, в частности Монтеверди...»⁶.

⁶ Кириллина Л. В. Лючано Беріо // XX век. Зарубежная музыка: Очерки и документы. М.: Музыка, 1995. С. 88.

Возрождение в сочинениях Кагеля и Берио приема *nota ribattuta*, отвергнутого на рубеже XVII – XVIII веков по эстетическим соображениям, свидетельствует о том, что внимание композиторов, создающих вокальные сочинения во второй половине XX века, обращено к использованию самых разнообразных технических ресурсов, в том числе связанных с созданием в сочинениях нарочито некрасивого звучания. В «Anagrama» и «Hallelujah» Кагель широко использует гортанное [guttural], назальное [nasal] пение. Объемные фрагменты партитуры «Vox humana?» (1979) основаны на противопоставлении обычного [ordinario] и “неприятного” [unschön / ugly] пения. Для воплощения эффектов уродливого, даже шокирующего слушателей звучания композитор прибегает к использованию пения в крайних участках регистров, а также крика («Anagrama», «Vox humana?»). Возможно, расширение вокальных технических приемов при помощи подобных средств явилось во многом аналогичным экспериментам Шёнберга, предложившего публике в 1912 – 1913 году прием *Sprechgesang* как важнейший выразительный компонент одних из самых известных своих *экспрессионистских* сочинений – «*Pierrot lunaire*» и «*Die glückliche Hand*». Кроме того, свою роль могла сыграть и заявленная в сочинениях Ксенакиса 1960-х годов («*Oresteia*» и «*Medea Senecae*») идея воплощения в хоровых номерах откровенно непрофессионального звучания⁷.

Технические приемы, использованные в «Anagrama», в 1960 годы получили свое продолжение в вокальной музыке Лигети («*Aventures*», «*Nouvelles aventures*»), Берио (Секвенция №3, «*Sinfonia*»), Штокхаузена («*Carré*», «*Stimmung*»), Ксенакиса («*Nuits*»). Среди них:

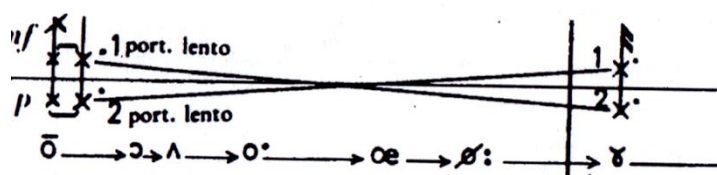
- 1) континуальные трансформации звучности посредством чередования гласных при непрерывной вокализации;
- 2) использование шумовых (эксплозивных, фрикативных) согласных для получения различных сонористических эффектов;
- 3) вокализация с использованием сонорных согласных (<m>, <l>, <n>);
- 4) создание эффекта тремоло посредством использования при вокализации вибранты <r>.

Рассмотрим каждый из этих приемов подробнее. Пение без словесного текста с использованием одних гласных существует в вокальном искусстве давно, определяя облик одного из самых известных

⁷ Е.В. Ферапонтова отмечает эту особенность сочинений Ксенакиса в своей работе: «Он [Ксенакис – А.Р.] почти всегда рекомендует исполнять его сочинения «простыми» голосами, без вибрато, иногда специально указывает, что хор должен быть непрофессиональным. Все приемы звукоизвлечения словно направлены им на отрицание академической традиции» (Ферапонтова Е.В. Вокальная музыка Янниса Ксенакиса как феномен его композиторского творчества. Автореферат дис. ... канд. иск /РАМ им. Гнесиных. М., 2008. С.17).

вокальных жанров – вокализа. Однако для Кагеля, начиная с «Anagrama», важно посредством оперирования гласными звуками в вокальных партиях не только уйти от содержательной конкретики вербального ряда, но, прежде всего, получить дополнительные возможности для непрерывной тембровой трансформации хоровой звучности, обусловленной сменой гласных различного подъема (например, переднего открытого [a], переднего закрытого [i], заднего закрытого [u]). Кагель использует данный прием в трех основных вариантах: медленный (почти незаметный) переход от одной гласной к другой (*пример №3*) 2) умеренно быстрое чередование (*пример №4*), 3) очень быстрое чередование, с созданием отчетливой мелкой пульсации вокальной звучности (*пример №5*).

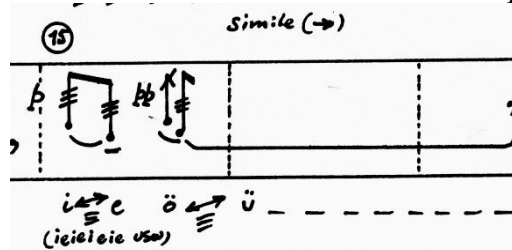
Пример №3 (М. Кагель «Anagrama» Anagrama II):



Пример №4 (М. Кагель «Hallelujah» Gesangsolo: Soprano 2):



Пример №5 (М. Кагель Staats theater. Debüt Solo Soprano 2):



Шумовые согласные звуки до Кагеля в вокальной музыке не применялись отдельно от гласных звуков по причине отсутствия различимой высоты тона при их интонировании. Однако именно эта акустическая особенность шумовых согласных привлекает внимание композитора, стремящегося к расширению технических ресурсов вокальной музыки для воплощения ярких тембровых контрастов в своих сочинениях. Кагель может как группировать однородные согласные (только эксплозивные или только фрикативные), так и смешивать их. Обращает на себя внимание тот факт, что композитор даже при кратком исполнении шумовой согласной предписывает при ее интонировании конкретную гласную, которая должна иметься в виду исполнителем, поскольку согласные, прежде всего, определяют характер атаки, в то время

как гласные – характер фонации, зависящей от определенного подъема гласного звука. Особое внимание композитора привлекают фрикативные согласные ([s], [ʃ], [f]), которые могут благодаря работе лицевых мышц создать иллюзию изменения высоты воспроизводимого шумового тона. Позже этот прием станет одним из наиболее используемых в сочинениях Х. Холлигера, в особенности в его знаменитом цикле «Die Jahreszeiten» (1975 – 1979). Примечательно, что уже в «Hallelujah» Кагель продемонстрировал подобный эффект в отношении эксплозивного звука [k]. Иллюзия изменения высоты звучания достигается посредством чередования гласных: от гласной переднего закрытого [e] через гласные среднего закрытого [ü] и [ö] к гласной заднего закрытого подъема [u] (пример №6).

Пример №6 (М. Кагель «Hallelujah» II Protestchor):

Использование в вокальном интонировании сонорной согласной <m> получило распространение в хоровой музыке рубежа XIX и XX веков (в сочинениях Равеля, Рахманинова, Шёнберга). Однако именно в сочинениях Кагеля, начиная с «Anagrama», произошло включение в орбиту вокальной композиции и двух других удобных для классического [ordinario] вокального интонирования сонорных согласных: велярной [ŋ] и [l].

Применение вибранты [r] становится одним из характерных явлений для хоровой музыки второй половины XX века. Удобство вокализации, красочный тремолоподобный эффект сделали использование интонирования [r] очень привлекательным для композиторов. Но, пожалуй, именно для Кагеля вокализация [r] стала наиболее употребительным приемом, используемым почти во всех его сочинениях. Особенно интересна в этом отношении первая хоровая пьеса из цикла «Rrrrrr...» (1982), явившаяся своеобразным тремоло-вокализмом, полностью основанным на вокализации [r] в двух основных вариантах этой вибранты – дентальном (язычном) и увулярном (заднеязычном) – в партитурах они обозначены соответственно [r] и [ʀ].

Активное использование фонем самих по себе явилось следствием принципиально иного понимания сути вокального и, в частности, хорового искусства как самостоятельного, не имеющего обязательств “омузыкаливания” определенного вербального ряда. Более того, неоднократно можно наблюдать примеры превращения слова в абстрактный фонический элемент, что имеет место не только в творчестве Кагеля, но и Берио (в «Sinfonia», «Cries of London», «Stanze»).

Подводя итог представлению панорамы вокальных приемов, получивших распространение в хоровой музыке второй половины XX века, отметим, использование выразительных ресурсов фонетических рядов, дифференциация уровней vibrato и фонационного выдоха, включение в вокальную композицию приемов, прежде не воспринимавшихся в качестве собственно музыкальных преследовало своей целью дать новый импульс развитию одного из старейших жанров музыкального искусства. В одном из интервью Маурисио Кагель, поясняя причины собственных экспериментов в хоровой музыке, писал: «"Поющие хоры" сегодня находятся в состоянии застоя. Вероятно, это обусловлено тем, что они ощущают себя связанными с определенными воззрениями на пение, или тем, что любовь к старому репертуару узаконивает определенную музыкальную идеологию»⁸. Развитие хоровой композиции в последней трети XX века, приведшее к созданию таких шедевров как «Die Jahreszeiten» Холлигера, «Sinfonia» и «Canticum novissimi testamenti» Берлио, «Serment Orkos» Ксенакиса подтвердило жизнеспособность технических приемов, предложенных Штокхаузеном, Кагелем, Лигети и другими представителями послевоенного авангарда. Новые пути развития хоровой тембрики, предложенные этими мастерами, не только способствовали преодолению кризиса в развитии хоровой композиции, но и сделали ее одним из самых востребованных жанров музыки наших дней.

Список литературы

1. Кириллина, Л. В. Лючано Берлио // XX век. Зарубежная музыка: Очерки и документы. М.: Музыка, 1995. С. 74–109.
2. Ноно, Л. Текст – Музыка – Пение // Слово композитора (по материалам второй половины XX века). Сборник трудов. Вып.145 / РАМ им. Гнесиных. М.,1999. С. 36–50.
3. Ферапонтова, Е.В. Вокальная музыка Янниса Ксенакиса как феномен его композиторского творчества. Автореферат дис. ... канд. иск /РАМ им. Гнесиных. М., 2008. 24 с.
4. Floros, K. György Ligeti: beyond Avant-garde and Postmodernism / Trans. by E. Bernhardt-Kabisch. – Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH, 2014. 252 p.
5. Heile, B. The Music of Mauricio Kagel. Surrey: Ashgate Publishing Limited, 2012. 209 p.
6. Schnebel, D. Mauricio Kagel. Music, Theater, Film. Köln: Verlag M. DuMont, 1970. 338 s.

⁸ Schnebel D. Mauricio Kagel. Music, Theater, Film. Köln: Verlag M. DuMont, 1970. S.16.

*Тростянский А.Б.
профессор Московской государственной
консерватории им. П.И. Чайковского,
Заслуженный артист Российской Федерации
г. Москва*

ЖИЗНЬ БЕЗ «МОСТА»

Всю свою жизнь я играл с мостом. Не знаю до сих пор, что стало причиной того, что около пяти лет назад я решил отказаться от него. Одним из существенных поводов можно назвать иное ощущение звучания инструмента, оно казалось более полным, свободным, открытым.

Общеизвестно, что в прежние времена все играли без моста - он попросту не был изобретён. Эта манера сохранялась вплоть до Хейфеца, Менухина, Стерна, Франческати, Мильштейна, Когана, Ойстраха (хотя Давид Фёдорович пользовался подушкой). Судя по имеющимся видеозаписям игры великих, большинство из них, в той или иной степени, поддерживали инструмент плечом. Это, можно предположить, некое компромиссное решение, ставшее для них естественным - ведь они играли так с самых ранних лет. В наши дни можно наблюдать замечательных скрипачей как из разряда тех, что также с детства не использовал мостик (Гитлис, Муттер), так и тех, кто, уже достигнув очень больших высот мастерства, тем не менее пошли на то, что отказались от моста (Репин). Видимо, что-то в этой идее есть.

Начав искать методические замечания по этому вопросу, я обнаружил, что таковые практически отсутствуют! Несколько фраз из «Моей школы игры на скрипке» Ауэра, «Искусства скрипичной игры» Флеша – никто хоть сколько-нибудь подробно не останавливается на проблемах, с которыми сталкивается музыкант, решивший научиться играть без использования мостика.

Нижеизложенное призвано помочь тем, кто, как и я, ищет новых ощущений, звучания, красок, поскольку отбросить «костылик», как в шутку порой называют скрипичный мост музыканты, оказалось ой как не просто!..

Ведь существенно меняется постановка левой руки и все связанные с её деятельностью элементы игры: переходы, позиционные ощущения, вибрато...

Одним из краеугольных камней при игре без моста или подушки является решение о положении большого пальца (*далее - БП*): ведь теперь практически вся ответственность за удержание инструмента в буквальном смысле ложится на него.

Рассмотрим 2 варианта:

1. закруглённый БП, шейка скрипки опирается в месте сгиба БП (и, практически всё время, на основание указательного пальца) и

2. прямой БП, находящийся постоянно под грифом и поддерживающий скрипку.

Более прогрессивным считается 1-е положение, ему меня в детстве и учили. Попробовать 2-е меня заставило неудобство при переходе из первых 4-х позиций в более высокие. Часто БП «запирал» руку, не позволял ей скользнуть выше. Фактически, для выхода в верхние позиции необходимо вытолкнуть гриф из «рогульки», образованной большим и указательным пальцами. Особенно проблематично выходило при игре двойных нот.

Держание БП под грифом обладает несколькими достоинствами:

- единое его (БП) положение, не надо менять ничего при переходе в высокие позиции;
- упрощение взаимодействия с остальными пальцами (векторы усилия направлены точно один против другого);
- радиус действия расширенной позиции увеличивается по сравнению с держанием БП сбоку;
- вибрато с некоторой точки зрения облегчается, амплитуда его увеличивается.

Такое положение достаточно естественно, мы часто используем его в обычной жизни.

Но более глубокое положение БП также имеет свои плюсы: более гармоничное состояние руки, ведь сухожилия выгнутого большого пальца всегда слегка напряжены, да и стабильность в ощущении квартовой позиции в этом случае выше.

При переходе в более высокие позиции большой палец скользящим движением как бы заводится под гриф в направлении головки скрипки.

Думаю, в большой степени тот или иной выбор зависит от размера руки, длины пальцев – людям с короткими пальцами более удобно будет положение большого под грифом, а с длинными приходится сужать кисть, как бы собирая её в щепоть.

В целом, при игре без моста особую актуальность приобретает момент минимизации давления на струну со стороны игровых пальцев. Очень просто поддаться на провокацию и вцепиться в гриф, что сделает перемещения между позициями затруднённым, лишённым точности и лёгкости. Вообще, гораздо чаще можно встретить чрезмерное усилие со стороны пальцев левой руки, чем недостаточное нажатие на струну. Рекомендую представить, что прикоснувшись к нужному тону, палец практически перестаёт прижимать его.

Также в качестве упражнения можно упереться головкой скрипки в стену и почувствовав свободу скольжения по грифу, попытаться сохранить её затем и без упора. Сама по себе скрипка очень лёгкая, давление наших собственных пальцев – вот что отягощает переходы.

Получается такой дуализм: в зависимости от того, пойдём ли мы вверх по позициям или останемся в первых трёх-четырёх, зависит

положение большого пальца – в первом случае он скользнёт под гриф, во втором останется в закруглённом положении. Прямо корпускулярно-волновая теория в действии.

Как побочный эффект возникает необходимость тщательной проработки всех перемещений руки по грифу, предвидение предстоящих позиций: не подготовишь положение большого пальца – застрянешь внизу. То, что можно было раньше пустить на самотёк, теперь может обернуться проблемой, особенно в состоянии сценического стресса. Как, по легенде, высказывался замечательный итальянский скрипач-виртуоз Руджеро Риччи (тоже, кстати, не пользовавшийся мостиком): «С мостом левая рука становится безответственной!»

Очевидно, но не будет лишним напомнить, что не следует сжимать скрипку челюстью. Подбородник лишь слегка помогает ей не выскользнуть при движении руки вниз по позициям.

Любопытным образом можно ощутить некую стабильность, если смычок хорошо прилегает к струне. Вес смычка как бы передаётся на большой палец левой руки.

Менее статичное положение скрипки является благодатным полем для культивирования небольших (слабых) взаимодействий, движений между руками для детализации и усиления выразительности штрихов и агогики в целом. Такое, можно сказать, плавающее состояние помогает избавиться от статического напряжения, порой возникающего даже при хорошей постановке.

Сразу скажу – не ждите мгновенного облегчения. Путь это трудный, и каждый должен пройти его сам, один, и данные тезисы – только небольшое подспорье ищущим новых горизонтов в деле овладения грифом. Поскольку конституция у всех разная, то и приспособляемость придётся каждому по-своему. Не у всех хватит терпения. Но, даже если после месяца-двух-трёх вы вернётесь к игре с мостом, этот опыт только обогатит вас, заставит услышать-почувствовать нечто новое, и в физическом, и в акустическом плане. А ведь наша игра прежде всего зависит от того, как мы слышим.

Алиева И.В.
преподаватель эстрадно-джазового вокала,
МБОУДО «Лянторская ДШИ № 2»
г. Лянтор, Сургутский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

РАБОТА С НОТНЫМ ТЕКСТОМ НА УРОКАХ ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЯ

С переходом на дополнительные общеразвивающие общеобразовательные программы многие преподаватели столкнулись с угрозой снижения качества образования. Это обусловлено, прежде всего, существенным снижением количества учебных часов. Однако общество же, напротив, предъявляет всё более высокие требования к исполнителям современной вокальной музыки. В таких условиях нужно находить новые пути решения возникших педагогических проблем, в частности, как уменьшив объём образовательной программы, не потерять качество обученности выпускников.

Учебным планом дополнительной общеразвивающей общеобразовательной программы (ДОРОП) на предмет «Коллективное музицирование (ансамбль)» предусмотрено 1,5 часа в неделю. Этого, конечно, очень мало для использования на уроке всех видов и форм работы, но всё же лучше сократить время, отведённое на задание, чем отказываться от его выполнения. Разучивание репертуара «с голоса» преподавателя тоже сокращает время работы над произведением, однако делать этого ни в коем случае нельзя. Несмотря на то, что у обучающихся по дополнительной общеразвивающей общеобразовательной программы предмет «сольфеджио» заменён на «музыкальную грамоту», скорость и объём прохождения материала не велики, на уроках ансамбля следует петь с листа, учить партии по нотам, даже если тональность, в которой написано произведение, им ещё не знакома.

Изучение и анализ нотного текста на уроках вокального ансамбля – важнейшая форма работы над произведением и многоголосием в упражнениях. Начинать работу с нотным текстом следует сразу после того, как учащиеся выучили ноты на уроке музыкальной грамоты. Существует много вариантов использования нотного текста на уроках вокального ансамбля, чтение с листа – один из них. Необходимо регулярно читать с листа несложный (на начальном этапе) номер, используя для этого, например, сборник «Одноголосное сольфеджио» любого автора, причём лучше, если текст номера будет у каждого участника коллектива. В этом случае каждый из них будет погружён в процесс прочтения нот, будет видеть и слышать ошибки одноклассников и, таким образом, проработает не один номер, а столько, сколько учеников пришло на занятие. Эту форму

работы можно и нужно видоизменять, усложнять, придумывая для учеников новые задания: например, исправить поющего, или, в целях экономии времени, петь номер, поделив его между учащимися по несколько тактов. Интересно также взять одnogолосный номер и петь его по фразам, как бы «по ролям», разделив поющих на две группы.

Очень полезно разучивать с учащимися младших классов песенки – попевки, сначала исполняя их со словами. Когда песенка исполняется уверенно, определить в качестве задания для учеников – спеть её нотами. Для этого им придётся анализировать движение мелодии, конечно, с вашей помощью. Подскажите, с какой ноты начинается песенка, задавайте наводящие вопросы: мелодия движется вверх или вниз? поступенно? есть ли скачок? и т.п. Выполняя время от времени подобные задания, вы заметите, что учащиеся станут всё быстрее и с большей точностью справляться с такими, своего рода, «устными диктантами». Упражнения такого типа так или иначе формируют у учащихся зрительное (звуковысотное) восприятие музыки, что сослужит им хорошую службу при запоминании даже сложных партий в многоголосном произведении.

Любое новое вокальное упражнение хорошо вначале пропевать нотами. Со временем, когда ансамбль будет готов переходить к двухголосному пению, предложите учащимся в качестве домашнего задания самостоятельно выучить нотами небольшой музыкальный фрагмент, в котором две длинные ноты (в середине и в конце) расходятся в терцию. Часть учеников класса (сопрано) должны выучить верхний звук интервала, другая часть (альты) – нижний. Проверьте выполнение задания исполнением фрагмента сопрано и альтами вместе. Учащиеся, приученные «видеть музыку глазами», будут меньше сбиваться от одноклассников, поющих другой звук. Усложняйте упражнение увеличением количества и видов интервалов.

Как только в репертуаре появляется новая песня, следует обязательно раздать партитуры всем участникам коллектива. Прослушав произведение в записи, разобрать мелодию нотами по фразам. Короткие одnogолосные детские песенки на начальных этапах обучения можно учить наизусть. И при возникновении проблем с исполнением какого-либо звука, давая рекомендации по исправлению ошибки, обязательно называть эту ноту («Ноту «си» пойте чище, на хорошей опоре»). Учащиеся должны понимать связь того, что они поют с тем, что записано в нотной тетради. Регулярность использования нотного текста в работе над произведением при переходе к многоголосию позволит учащимся уверенней вести свой голос в ансамбле, самостоятельно учить партии дома.

Как же уместить такую серьёзную работу в 1,5 часа, отведённых на ансамбль? Давайте обратимся к примерному плану урока:

1. Организационный момент – 2 минуты
2. Упражнения на развитие певческого дыхания – 4 минуты

3. Артикуляционная гимнастика – 2 минуты
4. Упражнения для распевания – 10 минут
5. Упражнения для развития ансамблевых навыков – 10 минут
6. Чтение с листа – 10 минут
7. Работа над репертуаром – 20 минут
8. Итог занятия – 2 минуты.

Ученики младших классов медленно работают с нотным текстом и, возможно, времени отведённого на чтение с листа будет недостаточно. В этом случае есть необходимость делить один номер на несколько учеников, или сократить время, данное на упражнения для развития вокально-ансамблевых навыков в пользу работы с нотным текстом.

Каждый руководитель вокального ансамбля ставит перед собой определённые задачи для достижения главной цели, которой может быть грамотный, чисто интонирующий, уверенно держащий строй коллектив единомышленников. Каждый руководитель ансамбля решает, как построить работу коллектива для достижения цели. Читать с листа или учить репертуар с голоса – личный выбор каждого руководителя. Однако выбор этот определяется количеством времени, которое понадобится для работы над произведением. Если преподаватель настаивает на работе учащихся с нотным текстом, начиная с младших классов, значит, он прикладывает больше усилий при разучивании простых песен, но, эти усилия окупятся полученным навыком и упрощением работы над многоголосием и более сложным репертуаром в старших классах. Если же преподаватель в целях экономии времени или по другим причинам не использует на своих занятиях нотный текст, он усложняет себе задачу в работе над многоголосием и соответственно увеличивает время разучивания более сложного репертуара.

Для работы с нотным текстом на уроках вокального ансамбля полезно будет использовать учебно-методическое пособие для детских музыкальных школ и детских школ искусств «Двухголосие шаг за шагом» Н. Новицкой и О. Рогальской. В нём содержатся упражнения для усвоения интервалов и аккордов. Пособие М.Погребинской «Музыкальные скороговорки» поможет обогатить уроки полезными и интересными вокальными упражнениями, способствующими развитию чёткой артикуляции, точной интонации, воспитывающими метроритмическую свободу и образность исполнения. Укреплению межпредметной связи и лучшему пониманию основ музыки на начальных этапах обучения будет способствовать учебное пособие «Забавное сольфеджио» Л. Абелян. Содержащиеся в нём песенки не только разнообразят урок и позволят решить некоторые вокальные задачи, но и помогут первоклассникам лучше усвоить длительности, знаки альтерации, динамические оттенки и др.

Конечно, выбор работать с нотным текстом на уроках ансамбля или нет, обуславливается не столько затраченным временем, сколько общей грамотностью солиста ансамбля. Да, дополнительные общеразвивающие общеобразовательные программы направлены не на профессиональное образование, а прежде всего на общее музыкальное развитие ребёнка. Ничего плохого в том, что каждый участник данного процесса, получив музыкальное развитие и общую музыкальную грамотность, расширит свои возможности доступа к новым знаниям, информации и культурным ценностям.

Список литературы

1. Абелян, Л.М. Забавное сольфеджио/ Л.М. Абелян – М.: «Классика – XXI», 2005.
2. Алиев, Ю. Пути формирования навыков многоголосного пения в школьном хоре./ «Музыкальное воспитание в школе». – Вып.4 М.: «Музыка»,1965.
3. Андрианова, Н.З., Особенности методики преподавания эстрадного пения/ Н.З. Андрианова – Москва, 1999.
4. Билль, А. Методические материалы для организаторов и педагогов детских эстрадно – вокальных студий «Чистый голос»/ А.Билль – Москва, 2003.
5. Исаева, И. Эстрадное пение. Экспресс – курс развития музыкальных способностей/ И. Исаева – М.: «Аст», 2006.
6. Михайлова, М. Развитие музыкальных способностей у детей/ М. Михайлова – Ярославль: «Академия развития»,1997.
7. Новицкая, Н.В., Рогальская, О.Ю., Двухголосие шаг за шагом/ Н.В. Новицкая, О.Ю. Рогальская – Спб.: «Композитор», 2012.
8. Осовицкая, З., Казаринова, А. В мире музыки/ З. Осовицкая, А.Казаринова – М.: «Музыка»,1996.
9. Охомуш, Т.В., Методика вокальной работы в детской эстрадной студии/ Т.В. Охомуш – М., 2003.
10. Погребинская, М.М. Музыкальные скороговорки/ М.М. Погребинская – Спб.: «Композитор», 2007.
11. Ручинская, Т.И., Методическая разработка «Основы вокальной методики». – Спб, 2001.

*Багаутдинова А.Т.
преподаватель отделения специального и общего фортепиано,
МБУ ДО «ДШИ»
г. Нефтеюганск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ЧТЕНИЕ С ЛИСТА В ФОРТЕПИАННОМ КЛАССЕ КАК ОДНА ИЗ ФОРМ РАЗВИТИЯ ПИАНИСТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ

В последние годы вопрос о музицировании стоит в центре внимания фортепианной педагогики. Как правило, мы обучаем умению играть музыкально, с пониманием стиля, технически свободно, разумеется, – наизусть, обучаем умению выступать на эстраде.

Но далеко не всегда ученик, имеющий немалый опыт и навык успешных концертных выступлений, может справиться с более простой задачей, осмысленно прочесть нотный текст без предварительной подготовки.

Причин тому много. Не следует забывать, что в процессе обучения необходимо выявить и развить творческие задатки учащегося, привить ему комплекс важнейших практических навыков. Согласно программе, эти навыки должны вырабатываться с первых уроков, в том числе и навык чтения с листа. Все же лишь очень немногие преподаватели уделяют чтению с листа должное внимание. Чаще всего причиной является отсутствие времени для такого рода занятий, перегруженность академического часа, множество других видов работ. При этом заблуждаясь в том, что добавление к основным задачам, поставленным на уроке, целенаправленное занятие читкой с листа – не трата, а экономия времени.

Ведь ученик, имеющий опыт чтения с листа, свободно разбирает новый текст, быстро и легко разучивает его, тем самым расширяет свой репертуар, получает навык разных музыкальных стилей и, в конечном счете, чаще выступает на эстраде. Поэтому отпущенное время для подобного рода занятий, следует использовать умело, с учетом буквально каждой минуты урока.

Для лучшего достижения поставленных задач следует методически обосновать важность и необходимость чтения с листа на уроке, кратко определить суть этого вида работы.

При чтении с листа в нашем сознании одновременно происходит два процесса неразделимые друг от друга: первый – это превращение нотных символов в звуковые образы, то есть в ритмы, мелодии, гармонические последовательности. Второй процесс: превращение звуковых образов в движение.

Важным элементом чтения с листа является воспитание чувства метра. Обычно пианисты не пользуются таким распространенным приемом поддержания метра, как отбивание такта ногами. Конечно, прием этот мало эстетичен, но рациональность в этом есть: он заставляет мыслить метрически верно, принуждая исполнителя подчинять игру ровно текущему метру.

Зачастую, не имея возможности отмечать как-либо метр, исполнитель приступает к разбору ритма вне определенного метра, подразумевая под ритмом, не взаимодействие сильных и слабых долей такта, а лишь соотношение длительностей нот. Чаще всего считает вслух, не замечая при этом, что малейшие трудности при разборе текста вызывают задержки самого счета: вместо того чтобы игра подчинялась выверенному, точному счету, счет подчиняется игре, слепо следуя за исполнением, с неизбежными во время разбора погрешностями, задержками и остановками. Таким образом, при чтении незнакомого ритмического рисунка отсутствие четкого метра означает отсутствие той внутренней пружины, которая направляет течение музыки от одной сильной доли к следующей[1].

Если чувство метра необходимо любому исполнителю всегда, то в процессе чтения с листа оно необходимо в еще большей степени. Вот почему точному определению метра и упражнениям, связанным с развитием этого навыка, необходимо уделять большое внимание на всех этапах обучения.

Теперь следует перейти к методике занятий в области ритма. Все знают, что ритмические ошибки особенно коварны потому, что исполнителю кажется, что он мыслит ритмически верно, а между тем ошибка в ритме приводит к полному переосмыслению нотного текста. Необходимо уделять большее внимание на всем протяжении обучения метрическому воспитанию юного пианиста. Следует до начала игры провести метроритмический анализ: во-первых, обратить внимание на указанный темп (характер) произведения. При отсутствии указаний, определить его самостоятельно. Например, по названию – если пьеса имеет жанровый заголовок (марш, полька, колыбельная и пр.) или по аналогии с привычными темпами знакомых произведений того же автора, стиля и т.д. Во-вторых, на основании верхней цифры указанного размера, ученик определяет количество долей, понимая, что следует подчеркивать первую долю, оставляя слабыми остальные. Здесь следует обратить внимание на следующее обстоятельство: при трех и более долях значение слабых долей должно быть различным. Например, в четырехдольном метре, где I доля – сильная, а III – относительно сильная, соотношение слабых таково: II доля – своего рода отдых, расслабление после сильной I доли, IV – активна, полна внутреннего напряжения и, словно пружина, направляет все

музыкальное движение к следующей I доле. Полученные в области ритма и метра навыки сохраняются надолго.

При работе над метром преподавателю можно иногда использовать дирижерский жест. Это заставляет ученика играть без опоздания, точно вступать на сильную долю очередного такта. Если вначале, благодаря активной помощи преподавателя, ученик приучается играть сравнительно гладко, то в дальнейшем ему следует предоставить роль равного партнера, а затем и ведущего. Когда в лице читающего совмещается дирижер и исполнитель, важнее всего воспитать дирижера, то есть музыканта, умеющего на основе прочитанного нотного текста представить себе четкий, ясный музыкальный образ. Пусть он это делает не совсем точно, используя порой самую нелепую аппликатуру, допуская неожиданные упрощения, - главное достигается: он не подводит «дирижера». И здесь приобретает новый навык, необходимый читающему с листа более сложных произведений – упрощать нотный текст.

Здесь следует научиться выделять в тексте главное, не загружать внимание второстепенным. В выработке этого навыка большую пользу может оказать систематический проводимый анализ фактуры музыкальных произведений. Необходимо научить ученика умению определять в нотном тексте мелодию, подголоски, аккомпанемент и его составные элементы. Например, игра крайних голосов с пропуском средних, или исполнение в партии левой руки только первых долей такта, минуя все остальные. При этом следует не увлекаться упрощением, а делать это деликатно в рамках позволенного, чтобы избежать неинтересной и скудной на слух гармонии, поскольку «беднота» слухового восприятия может привести к потере интереса к исполняемому произведению. Также для верного чтения нот необходимо досконально ориентироваться в тональностях, слышать и чувствовать их под пальцами автоматически. Важно, чтобы ученик на самых ранних этапах обучения умел подбирать мажорные и минорные лады, даже не зная ключевые знаков[2].

Таковы в общих чертах методические предпосылки, необходимые при занятиях чтением с листа. При этом очень важно, чтоб преподаватель смог заинтересовать, успокоить и правильно выстроить работу, чтобы ученик был активно увлечен процессом чтения с листа, не испытывал страх и неуверенность. Чтение с листа это один из важных этапов обучения игре на фортепиано, знакомство с новым музыкальным текстом, воспитывает чувство мгновенной реакции на все происходящее в музыке.

Список литературы

1.Брянская, Ф.Д. Формирование и развитие навыка игры с листа в первые годы обучения пианиста. – Л.: 2012.

2.Горелашвили, Л.И. Некоторые особенности визуального восприятия и оперативной памяти пианиста в процессе игры с листа. – Тбилиси, 2010.

Волкова М.А.
преподаватель хореографического отделения
МБУ ДО «ДШИ»
г. Нефтеюганск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

НАРОДНО-СЦЕНИЧЕСКИЙ ТАНЕЦ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ

Современный этап развития российского государства характеризуется глубокими экономическими, социальными и культурными изменениями в различных сферах общественной жизни. Данные объективные факторы отражаются в тенденциях и перспективах развития государственной образовательной политики. Ее характерной чертой становится пристальное внимание к национальному образованию. [1,с.55].

Особую актуальность приобретает проблема формирования национальной культуры, общения как действенного средства по достижению согласия между людьми, представителями разных наций и народностей.

В последнее время в условиях возрождающего интереса граждан России к истории своего народа, желанию самоопределиться в этническом пространстве возросла роль учреждений дополнительного образования детей. Будучи одним из стабилизирующих факторов общественной жизни, устойчивые традиции национальной культуры способны, как показывают исследования, помочь детям и подросткам адаптироваться к стремительно меняющемуся миру. В наше время образование в детской школе искусств - это не только приобретение воспитанниками знаний, умений, навыков, сколько упорядоченный способ присвоения обучающимся социокультурных ценностей. Наиболее эффективным средством в формировании национальной культуры обучающихся, нравственных представлений и творческих способностей является хореографическое искусство.

В сложившейся социальной ситуации нашей страны, когда политика государства направлена на возрождение духовных ценностей, возрождение народного творчества приобретает все более важное значение. [3,с.269].

В соответствии с Концепцией развития образования в РФ, образование в сфере культуры и искусства призвано способствовать развитию хореографической культуры обучающихся средствами народно-сценического танца и народного творчества во всех его проявлениях:

– эстетическое развитие – развитие личности, умственных и физических способностей ребенка;

– развитие индивидуальных возможностей обучающихся - воспитание самодостаточного человека, патриота на основе любви к народной культуре и танцевальному творчеству.

Хореографическое образование в учреждениях дополнительного образования представляет собой элемент единой образовательной системы. Истоки его регионального развития связаны с вопросами соотношения национального и интернационального в области хореографической культуры. Народно-сценический танец является одной из высших духовных ценностей русского народа, а также эффективным средством не только всестороннего воспитания, но и сохранения и развития традиций национальной хореографической культуры народов России.

Организация учебного процесса отделения хореографии детской школы искусств определяет комплексный подход к обучению хореографических дисциплин, что обеспечивает возможность всестороннего влияния на воспитание обучающихся. Народно-сценический танец является одним из основных предметов специального цикла хореографических дисциплин и неотъемлемой частью начального хореографического образования.

Образовательный процесс национального воспитания обучающихся выполняет следующие функции:

- формирует национальное сознание и самосознание, определяющие социальную адаптацию и вхождение индивида в зону ближнего и среднего социального окружения;
- способствует глубокому усвоению ценностей национальной культуры, приобщению к региональному компоненту;
- обеспечивает преемственность поколений в сфере жизненного, практического опыта;
- воспитывает качества личности, присущие данному народу;
- является связующим звеном между мировой и личностной культурой растущего человека и гражданина.

Практика преподавания народно-сценического танца показала, что на начальном этапе обучения нужно уделять основное внимание культуре исполнения движений через игры, простые танцевальные элементы. Важно, что при этом внимание обучающихся направлено на культуру общения с партнером по игре, танцу, умение передавать в движении стилевые особенности народной музыки, а не на механическое заучивание хореографических элементов. В течение дальнейшего периода обучения постепенно и планомерно усложняется лексика, композиция заданий и танцевальных этюдов, т.е. происходит освоение технически сложных хореографических элементов, исполнение которых еще следует сочетать с игрой. Правильно подобранные и организованные в процессе обучения танцы-игры способствуют умению трудиться, вызывают интерес к уроку, к

работе. Специфика обучения хореографии связана с постоянной физической нагрузкой. Она обязательна, должна быть совместима с творчеством, с умственным трудом и эмоциональным выражением. Задача преподавателя – воспитать у обучающихся стремление к творческому самовыражению, к грамотному овладению эмоциями, пониманию прекрасного.

Для более глубокого понимания народно-сценического танца рекомендуется использовать учебный материал дифференцированно, учитывая уровень подготовки обучающихся: их физические данные и способности, контингент группы, творческую направленность коллектива.

Сценическая практика является органическим продолжением учебного процесса детской школы искусств. Именно здесь развивается и закрепляется полученная сумма знаний, умений и навыков по специальным дисциплинам.

В учебный репертуар сценической практики входит изучение и исполнение танцевальных композиций регионального компонента, танцевальные композиции из наследия народного танца. Региональный компонент является интегрирующим в современном образовании. Он отвечает потребностям и интересам региона, связанных с традициями национальной культуры. Выразительными средствами народного танца являются различные изящные движения, яркие жесты, энергичные ритмы, музыка, национальный костюм и неповторимость сюжета.

Выполняя задачу по формированию национальной культуры преподавателю нужно учитывать:

- индивидуальные особенности каждого ребенка (воспитание в семье, семейной культуры);
- национальный состав коллектива учащихся;
- проблемы в отношениях между детьми, их причины;
- культурные особенности окружающей среды, этнопедагогические и этнопсихологические черты культуры, под воздействием которой складываются межнациональные отношения среди учащихся и в семьях.

Эту работу нужно проводить в учебное и внеурочное время, через всю систему отношений в коллективе класса и школы.

Развитие личности в современных условиях – задача социально-педагогическая. Современные технологии, здоровьесберегающие методики являются эффективными формами и методами работы в создании и поддержании устойчивого, растущего интереса к народно-сценическому танцу. Этот предмет раскрывает широкие возможности и для освоения техники, и для эмоционального развития актерских данных, и широко образовывает, знакомит с национальной пластической и музыкальной культурой.

Педагогический процесс только тогда хорош, когда в нем воспитание идет впереди обучения и синхронно ему. В реализации задач образовательной программы по народно-сценическому танцу, большую значимость приобретает практический опыт, полученный участниками хореографического коллектива во время участия в фестивальных и конкурсных программах, концертных турне, совместных творческих проектах с коллективами образовательных учреждений других городов, регионов, стран.

Новизна предлагаемого опыта заключается в разнообразной форме работы коллектива и, как следствие, повышении профессионального мастерства, как обучающихся, так и преподавателя, уровне знаний и практических умений, формировании профессионального интереса к народному танцу, качественного и осознанного освоения учебного материала, профессиональной ориентации выпускников отделения хореографии ДШИ. Инновация педагогического опыта заключается в том, что в процессе обучения средствами народно-сценического танца применяется комплексный способ разучивания танцевальных комбинаций и композиций.

В основе учебного процесса определились следующие основные компоненты:

– визуальный компонент (наглядная передача материала самим преподавателем, знакомство с новыми танцевальными движениями на основе видеоматериала). На практических занятиях обучающиеся проявляют творческую активность по сочинению танцевальной комбинации либо этюда. Особую роль в творческом развитии обучающихся средствами народно-сценического танца играет их участие в исполнительской и сочинительской деятельности, элементарной импровизации. Обучающиеся испытывают потребность в свободной импровизации, для них это одна из самых доступных форм самовыражения;

– теоретический компонент (объяснение и проработка элементов танцевальной комбинации, закрепление путем повторения, тренировки мышечной памяти. На практических занятиях используется видеосъемка, для работы на следующем этапе) В сочетании образного слова, музыки и движения, развивается детское воображение, он точнее передает характер музыкального произведения, движения становятся свободными, исчезает скованность, появляется уверенность;

– рефлексивный компонент (предполагает обращение к видеозаписи практических занятий для анализа и сравнения, что позволяет оценить достоинство и недостатки работы).

Совместные репетиции обучающихся младших, средних и старших классов, посещение открытых уроков, концерты с участием всего коллектива – это далеко не полный перечень форм обучения. Здесь есть

возможность преподавателю одновременно обучать большое количество обучающихся и, в то же время, выделять и сравнивать качественные преобразования двигательной, мыслительной, творческой активности детей, дифференцируя способы, методы подачи и объяснения изучаемого материала, а так же видеть и прогнозировать межличностные отношения в коллективе.

Предмет народно-сценического танца имеет огромное значение как средство воспитания национального самосознания. Полученные сведения о танцах разных народов столь же необходимы, как и изучение всемирной истории, этапов развития мировой художественной культуры, ибо каждый народ имеет свои, только ему присущие танцы, в которых отражены его душа, история, обычаи и характер. Изучение танцев своего народа должно стать такой же потребностью, как и изучение родного языка, мелодий, песен, традиций, ибо в этом заключены основы национального характера, этнической самобытности, выработанные в течение многих веков.

Цель представленного опыта – создание условий для развития (самоопределения и самореализации) личности каждого обучающегося, раскрытия его способностей в области хореографического искусства, уважения к своим исконным национальным традициям.

Задачи:

- формирование и развитие художественно-творческих способностей учащихся в области хореографического искусства;
- воспитание уважительного отношения к национальным традициям других народов;
- изучение истории танца, условий, в которых сформировались его самобытные черты, а так же особенностей музыки и костюма;
- изучение основных видов народной хореографии - академический танец, фольклорный танец, стилизованный танец;
- развитие творческих способностей - образного мышления, внимания, произвольной памяти, воображения, фантазии, ассоциативной памяти;
- проявление творческой индивидуальности обучающихся;
- формирование коммуникативных навыков путем освоения приемов межличностного общения «воспитанник - педагог», «исполнитель - ансамбль / коллектив», «партнер - партнерша»;
- формирование личностных качеств: внимательность, отзывчивость, пунктуальность, ответственность, терпимость.

Программа обучения учащихся хореографического отделения построена таким образом, чтобы, прежде всего, дать обучающимся глубокое и подлинно профессиональное знание по народно-сценическому танцу. Каждая из задач может быть разрешена с помощью адекватной технологии воспитания, целостность которой обеспечивается через

использования трех компонентов: организационной формы, воспитательного процесса и квалификации преподавателя.

Успех обучающихся зависит во многом от преподавателя. Он должен иметь психологическую интуицию, умение «чувствовать обстановку». Активность обучающихся в хореографическом коллективе зависит от творческой инициативы преподавателя, стремлении вести своих учеников к совершенствованию исполнительского мастерства и духовному развитию.

Педагогический опыт работы показывает, что высокое качество исполнительского мастерства по силам не каждому обучающемуся. Занятия хореографией оправданы и имеют смысл лишь тогда, когда у него есть природные задатки и огромное желание учиться и заниматься хореографией. Одним из социальных пространств, открывающих новые социально-педагогические возможности развития личности обучающихся, становится сегодня система дополнительного образования детей. В процессе работы система обновляется, начинает выполнять новые социальные функции:

- социальный диалог и партнерство детей и взрослых;
- социально-педагогическая поддержка взросления;
- развитие творчества и самореализация подрастающего поколения в социально значимых формах.

Эффективность педагогического опыта заключается в «успешности» обучающихся и воспитанников:

- сохранение контингента обучающихся;
- создание атмосферы доверительности и творческого сотрудничества, способствующей личностному самовыражению воспитанников;
- эффективное использование учебного времени занятий, повышению интереса обучающихся к занятиям народными танцами, к творческой работе ансамбля.

Работа по овладению основами хореографического искусства в определенной мере формирует взгляд обучающихся на мир, его реакции на отношения между окружающими людьми, представления о допустимом и запретном, приучает к дисциплине мысли и чувствованию, формируя нравственные позиции. Данный педагогический опыт направлен на развитие основ здорового образа жизни, патриотизма и гражданственности, толерантности и индивидуальности.

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. Ленкова, А.А. Развитие дивергентного мышления творчески одаренных младших школьников средствами ТРИЗ-технологий /А.А.Ленкова, Д.Ф. Ильясов // Письма в Эмиссия. Оффлайн (The Emissia. Offline Letters). – Март 2012, ART 1632.-СПб., 2011. – URL: <http://www.emissia.org/offline/2011/1765.htm>.

3. Мадахаев, Л.В. Социальная педагогика: учебник / Л.В.Мадахаев. – М.: Гардарики, 2005. – 269с.

*Ермакова Т.А.
преподаватель фортепиано, концертмейстер
БУ «Сургутский колледж русской культуры им. А.С.Знаменского»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ИНТЕРПРЕТАЦИОННО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ АНАЛИЗ ФАНТАЗИИ ДЛЯ ФОРТЕПИАНО Л. БЕТХОВЕНА (op. 77)

В фортепианной музыке существуют классические жанры – концерты, сонаты, рондо, вариации, форма которых предсказуема и развивается согласно исторически устоявшимся канонам. Наряду с ними, есть жанры – фантазии, прелюдии, рапсодии, интермеццо, каприччио, где форма может включать несколько абсолютно разных элементов, что создает импровизационность в последовании разделов.

Импровизационный композиторский стиль требует от музыканта-исполнителя соответственных навыков, знаний и умений для его исполнительской реализации. Обращаться к такому стилю стоит уже с определенным опытом, который складывается на протяжении всего профессионального музыкального обучения. Фантазия для фортепиано Л. Бетховена (op. 77) является сочинением подобного рода, работа над которым создает определенные трудности в передаче музыкального содержания.

Фантазия (*от греч. – воображение*) как жанр музыкального творчества отличается от привычных норм для своего времени, поскольку в разные исторические эпохи представления о ней менялись, и она обретала черты, которые были популярны и актуальны для своего времени. Так, в XVI в. она сближается с импровизацией, в XVII в. – с полифонией, циклом сюиты и партиты, в XVIII в. – с сонатой, в XIX в. содержит черты программности, в XX – XXI вв. встречается реже, но при этом обретает полную свободу.

Впервые форма фантазии встречается у Л. Бетховена в двух сонатах, которые сопряжены в op. 27. Эти сонаты написаны в переходное время между классикой и романтизмом, возможно, у композитора зародилась идея создать импровизационное сочинение как отдельный жанр. Уже в

самых названиях произведений отражается его замысел – «Sonata quasi una Fantasia», что впоследствии повлияло и на дальнейшее развитие фантазии как самостоятельной формы. Под названием «Фантазия» у Л. Бетховена всего два сочинения: для фортепиано соло (op. 77) и для фортепиано, хора и оркестра (op. 80).

Фантазия для фортепиано (op.77) представляет собой чистый вид импровизации. Автор дал нам возможность через века приблизиться к его мастерству композиторского фантазирования. Сочинение было написано в 1809 г., издано в 1810 г. и посвящено венгерскому графу Ф. Брунsvику. Семья Брунsvиков, с которой композитор познакомился в 1799 г., играла чрезвычайно важную роль в его жизни на протяжении многих лет. Сам граф музицировал на виолончели, что явно способствовало их дружбе [1].

В основе Фантазии лежит идея преодоления хаоса и обретения света и радости. Она изобилует калейдоскопическими мельканиями тематических образов, очень ярких, но совершенно индифферентных. Каждый из них достоин дальнейшего развития, однако сосредоточен в рамках предложения, периода или простой двухчастной формы. Композитор словно ищет истину, отбрасывая уводящие от нее мысли. Отсюда создается ощущение некой бессвязности и разрозненности фрагментов, не поддающихся структурной логике. Фантазия полна контрастов и ярких тем: драматических, танцевальных, лирических и духовных. Л. Бетховен объединяет их в одно целое, хаотично сплетая между собой. Многогранность выразительных средств, сложный тональный план, большое количество пауз и фермат, разнообразие жанровых оттенков – представляют большую трудность для исполнителя в создании единого музыкального образа и в построении формы [3].

Детальное изучение произведения всегда наводит на поиски индивидуальной исполнительской интонации, являющейся залогом дальнейшего успеха в развитии личностных качеств пианиста, и важно ознакомиться с исполнительской традицией этого сочинения.

Возникла необходимость проанализировать различные исполнительские интерпретации, приведенные в *Дискографии* (приложение), каждая из которых достойна отдельного внимания. Однако остановимся на четырех наиболее показательных исполнительских вариантах, а именно: А. Шнабель, Э. Фишера, Р. Серкина и Р. Бухбиндера.

Артур Шнабель (1882 – 1951 гг.) – австрийский пианист, педагог и композитор. В 1927 г., в столетие со дня смерти Л. Бетховена, он впервые исполнил все 32 сонаты композитора. А. Шнабель был первым, кто зафиксировал этот исполнительский подвиг на пластинках. Несмотря на то, что музыкант посвящал свое творчество и другим композиторам классического и романтического периода (В. Моцарту, Ф. Шуберту, Р. Шуману, Й. Брамсу), в 1935 г., после выхода из печати собственной редакции бетховенских сонат, в восприятии публики А. Шнабель и

Л. Бетховен стали почти синонимами. Запись фантазии ор. 77, сделанная в 1936 г., производит невероятное впечатление. Логическая стройность, темпераментные контрасты, импровизационность и абсолютная пианистическая свобода увлекают слушательское внимание. В медленных эпизодах наполненность пространства создает впечатление постоянного движения. Пианист честно следует авторскому тексту, при этом, обогащая его собственным отношением. Его игра – эталон синтеза собственной исполнительской интонации и бетховенского стиля [2].

Эдвин Фишер (1886 – 1960 гг.) – швейцарский пианист, дирижер, педагог. В середине 50-х гг. он сделал записи бетховенских концертов и некоторых сонат, также является автором труда «Л. Бетховен. Фортепианные сонаты». К сожалению, в связи с некоторой боязнью пианистом микрофона в студии, его записи на пластинках не могут дать полного представления о его «живом» звучании в концертных залах. В Мюнхене 23 ноября 1952 г. Э. Фишер сделал запись Фантазии, которую отличает светлое и мягкое звучание, изысканность и непосредственность. Можно сказать, что спокойные эпизоды сочинения в его интерпретации несколько замедленны, но при этом сохраняют смысловое единство, однако, по моему ощущению, такому исполнительскому варианту не хватает контрастности в сменах тематизма, неожиданности в переходах, активных бетховенских *sf*, яркости и блеска в финальных вариациях, все несколько сглажено и смягчено. Не хватает именно бетховенской импровизационности, смелости в передаче музыкальных образов.

Рудольф Серкин (1903 – 1991 гг.) – американский пианист, в концертный репертуар которого вошли все бетховенские сонаты, вариации и концерты для фортепиано с оркестром. Его исполнение Фантазии отличает темпераментность и экспрессия, произведение звучит драматично и напряженно. Кульминации достигают максимального *ff*, акценты ярко выражены и подчеркнуты, во всем сохраняется мужественность, воля и устремленность вперед. Но такой концепции исполнения не достигает наполненности и мягкости звучания. Исчезают «тонкости» нюансировки и филигранность деталей, возникает ощущение некоторой прямолинейности выражения. Тем не менее, Фантазия логично выстроена в единую форму, а интеллектуальная глубина заставляет слушать пианиста с неослабевающим вниманием.

Рудольф Бухбиндер (род. 1946 г.) – австрийский пианист. Интерес публики и критиков он получил благодаря собственной интерпретации концертов Л. Бетховена. Уже в десятилетнем возрасте он исполнил Концерт для фортепиано с оркестром № 1. В более чем 45 городах мира публика услышала в его исполнении 32 сонаты Л. Бетховена. Запись Фантазии, сделанная в 2005 г., весьма интересна, своеобразна и отличается непредвзятостью трактовки. Он уходит от «штампа» и дает собственную трактовку, в которой иногда использует свои темпы, часто не задействуя

педаль, но добавляя отчетливый, «клавесинный» штрих. При прослушивании произведения складывается ощущение старинного «баховского» стиля исполнения, что, безусловно, звучит свежо и непривычно в бетховенском контексте. Сдержанность темпов, раздельность бисерного штриха, скупое использование педали часто переходит в сухость и лишает звучания объемности. Такой индивидуализированный подход, конечно, отличает Р. Бухбиндера от других исполнителей, но при этом теряются бетховенский стиль и его манера как таковая: исчезают красочность и сочность звуковых тембров фортепиано, глубина звучания крайних регистров, стирается главная идея восхождения от хаоса к торжеству всеобъемлющей гармонии.

В завершении отметим, что процесс исполнительской работы над Фантазией для фортепиано Л. Бетховена, как и любым другим музыкальным произведением, является творческим, и потому неиссякаем. Музыкант-исполнитель всегда обречен на поиски собственной трактовки конкретного произведения, детальное изучение которого и существующих его интерпретаций дает новый вектор в поиске собственной исполнительской интонации. В интерпретационной работе над произведением постоянно продолжают совершенствоваться детали, открывается новое видение существующих исполнительских подходов, что, в результате, ведет музыканта-исполнителя к обретению исполнительской свободы.

Приложение
Дискография

1. classic-online.ru [Электронный ресурс]: [Сайт классической музыки]. — Режим доступа: <http://classic-online.ru/production/5539> - *Фантазия для фортепиано op. 77* представлена в исполнении ряда пианистов:

Виктор Бунин (год и место записи не указаны)

Рудольф Бухбиндер (2005 г.).

Джанлука Кашоли (год и место записи не указаны)

Андрей Коробейников (Звенигород, 2011 г.)

Ганс Рихтер – Хаазер (Лондон, 1964 г.)

Рудольф Серкин (год и место записи не указаны)

Мелвин Тан (2005 г.)

Артур Шнабель (1936 г.)

Йене Яндо (Будапешт, 1996 г.)

2. Edwin Fisher plays Beethoven Piano Sonatas. Fantasia in G minor, Op. 77. CD 2 [Электронный ресурс]. – Дата выхода: 01.11.2011 г. – Режим доступа: <http://www.deezer.com/album/4728121>. – Доступ для зарегистрированных пользователей.

Список литературы

1.Альшванг, А. Людвиг ван Бетховен. Очерк жизни и творчества. Изд. 5-е. М.: Музыка, 1977. – 447с.

2.Григорьев, Л., Платек, Я. Современные пианисты. Изд. 2-е, испр. И доп. – М.: Сов. Композитор, 1990. – 416 с.

3.Палажченко, И.Р. Инструментальная фантазия XVII - XVIII веков: (Генезис и пути развития): автореф. дис. ... канд. искусствоведения. – М., 1992. – 25 с.

*Зайцева Е. Ю.
преподаватель по классу скрипки,
МБУ ДО «ДМШ»
г. Муравленко,
Ямало-Ненецкий автономный округ - Югра*

ПРОБЛЕМЫ ПОСТАНОВКИ ПРАВОЙ РУКИ СКРИПАЧА

Кисть и пальцы скрипача справедливо сравнивают с «вибрирующей струной», потому что именно здесь, по выражению В.Х. Мазеля, «...возникают все сложнейшие ощущения и формируются точные движения, необходимые исполнителю» [3, с.23]. В кисти правой руки образуется непосредственный контакт и возникают ощущения единства и слияния со смычком.

Всевозможные недостатки и нарушения в постановке, возникающие при контакте с тростью смычка, в основном проявляются в кистевой и пальцевой области. В такой ситуации В.Х. Мазель советует обращать внимание на необходимость «...предварительной подготовки кисти правой руки к контакту со смычком» [3, с.23]. Если допустить перенапряжение мышц кистевого сустава, то может произойти усиление хватательного рефлекса.

Кисть правой руки способна обеспечить пальцам состояние необходимой свободы. Вместе с тем, действия кисти являются как бы вторичными по отношению к действиям крупных частей руки. В этой связи В.Х. Мазель отмечает следующее, говоря о характерной для кистевого сустава небольшой амплитуде движений: «...его мышечные группы весьма слабы и не выдерживают больших длительных нагрузок, поэтому самостоятельные движения кисти неизбежно вызывают перенапряжение и утомление» [3, с.24].

Для физического развития кистевой области следует вырабатывать подвижность и эластичность суставных мышц, особенно пальцевых. Известно, что мышцы основания большого пальца наиболее сильные, берут на себя основную нагрузку при движениях в кистевой зоне, предохраняют от перенапряжения кистевой сустав.

В связи с этим, распространёнными причинами зажатости кисти правой руки у скрипачей В.Х. Мазель считает следующие:

- отсутствие координированности движений в плечевом, локтевом и кистевом суставах;
- слишком нарочитые прогибания и выгибания кистевого сустава;
- чрезмерно жёсткое прилегание большого пальца к трости смычка;
- слабый контакт смычка со струной из-за недостаточного ощущения веса руки;
- преувеличенный силовой нажим смычка на струну;
- скованность движений пронации и супинации;
- отсутствие взаимодействия пальцев, расположенных на трости.

На начальном этапе постановки контакты кисти и пальцев с тростью более эффективны при вертикальном положении трости. Такое положение смычка в начальный период работы, рекомендованное М. Либерманом и М. Берлянчиком, «...создаёт наиболее благоприятные условия для удерживания смычка» [3, с.35].

В отличие от горизонтального, вертикальная фиксация позволяет регулировать вес смычка в руке и пальцах. Это даёт возможность особенно большому пальцу легко касаться трости, служит уменьшению хватательного рефлекса. Важно вырабатывать точки прилегания пальцев к трости: большого пальца, указательного и мизинца. А также требуется запомнить нужные ощущения ещё при первых контактах пальцев с тростью:

- смычок должен стать как бы продолжением руки;
- трость смычка становится как бы продолжением пальцев.

В монографии «Скрипач и его руки. Правая рука» В.Х. Мазель приводит два основополагающих высказывания, одно из которых принадлежит Ф. Штейнгаузену: «Смычок...является как бы точным техническим отображением анатомического строения кисти и руки в целом...», другое принадлежит И. Лесману: «Смычок и правая рука должны представлять единый механизм. Смычок не должен ощущаться как нечто отдельное от руки...» [3, с.31].

Идеальным для И. Лесмана вариантом контакта руки со смычком является ситуация, когда «...рука и смычок ощущаются как одно гибкое целое, и где кончается рука и начинается смычок, невозможно осознать. Если же это заметно, значит, игра не достигла ещё своей полной организованности» [3, с.31]. Достижение подобного органичного единства ощущений правой руки и смычка как единого целостного механизма является одной из основных и самых сложных задач скрипичной педагогики.

Характерно, что на начальном этапе постановки правой руки мышцы кисти и пальцев теряют свою эластичность сразу в момент приближения к трости смычка. Ещё больший зажим замечается при подъёме смычка. Чтобы организовать правую руку на трости более легко и естественно, надо в момент приближения пальцев к трости мысленно представлять, что пальцы - это магниты, а трость сама притягивается к пальцам и как бы прилипает к ним.

Хочется подчеркнуть, что первичные контакты кисти с тростью формируются легче в положении вытянутых пальцев. Это позволяет пальцам побыть в свободном состоянии. Дальнейшее эластичное сгибание фаланг переводит вытянутые пальцы в закруглённое положение без лишних напряжений. При этом следует избегать излишнего сгибания пальцев, которое ведёт к торможению продвижения смычка к колодке, и жёсткости в мышцах большого пальца. Необходимо постоянно контролировать состояние мышц большого пальца, который должен слегка напрягаться при сгибании и освобождаться при выпрямлении.

Ряд пальцевых упражнений на трости смычка нужно проводить без скрипки. При этом вырабатывается переключение трости смычка из вертикального в горизонтальное положение и обратно при сохранении в пальцах ощущения уравнивающего треугольника: большого пальца, указательного пальца и мизинца.

Техника правой руки требует различного ощущения пальцев на трости, развития их гибкости и подвижности. Пальцевая подвижность на трости позволяет регулировать опору руки на определённой группе пальцев. Поэтому считается, что умение регулировать переходы от более плотного контакта с тростью смычка к более мягкому и обратно является показателем технического уровня исполнения.

Работу по координированию движения правой руки педагоги-методисты рекомендуют проводить в подвешенном положении руки. В поднятой руке формируются ощущения взаимодействия всех её частей. Ощущение подвешенного состояния руки воспитывает в ней свободу движений как в локтевом, так и в кистевом суставах. В начальный период обучения ощущение подвешенного состояния воспитывается на основе имитирующих движений. В дальнейшем формируемые ощущения должны сохраняться по всей траектории ведения смычка.

Если говорить о степени благополучия игрового аппарата, то показательным прежде всего является уровень исполнения смычковых смен. Исполнение смычковых смен достигается благодаря специальным упражнениям. Каждая из смен является частью общей системы инструментальных приёмов. Работа эта является комплексной. Если ученик недостаточно владеет одним из видов смен, это серьёзно тормозит воспитание его технического аппарата.

Список литературы

1. Лесман, И. Пути развития скрипача / И. Лесман – Ленинград: Тритон, 1934. - 64 с.
2. Либерман, М., Берляничик, М. Культура звука скрипача / М. Либерман, М. Берляничик. – Москва: Музыка, 1985. - 160 с.
3. Мазель, В. Скрипач и его руки / В. Мазель. - Санкт–Петербург: Композитор, 2006. - С. 23-24, 31, 35.
4. Тагиев, М., Парсегов, А. Проблемы мышечных ощущений при обучении игре на скрипке / М. Тагиев, А. Парсегов. – Баку: Ишыг, 1978.- 151 с.

*Лобанова Д.А.
преподаватель кафедры
музыкального искусства эстрады,
Тюменский государственный институт культуры,
г. Тюмень*

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ВОКАЛЬНОЙ ДЖАЗОВОЙ ИМПРОВИЗАЦИИ: ОТ ТЕОРИИ К ПРАКТИКЕ

Импровизация – это неотъемлемая часть джазовой музыки, одна из главных ее элементов. За последние сто лет импровизация в джазе, как и сама джазовая музыка, перетерпели немало перемен. В начале развития для джазовой музыки (архаический и новоорлеанский джаз) была характерна коллективная (совместная) импровизация. В 20е годы в чикагском джазе получила свое развитие сольная импровизация, в 30-е гг. в связи с популярностью свинга сольная импровизация отошла на второй план, в 40-е гг. с появлением современного джаза и таких стилей как би боп, кул джаз, хард боп сольная импровизация вновь вышла на первый план и претерпела качественные изменения во фразировке, усложнении мелодики, новаторства в области гармонии и ритма.

Вокальная джазовая импровизация так же претерпевает некоторые изменения. Начиная от блюза, где долгие паузы заполнялись различными выкриками, затем свингом с его триольной пульсацией и жесткой артикуляцией, би бопом с насыщенными хроматизмами фразами и легким саундом, продолжая боссановой, впитавшую в себя ритмы латиноамериканской музыки и заканчивая современным джазом, граничащим с соулом, нео-солум, фанком и другими более современными стилями музыки.

На современной джазовой сцене появляется все больше вокалистов, которые используют свой голос как инструмент и обладают более инструментальным мышлением, нежели вокальным, тем самым стирая

грань между инструментальной и вокальной импровизацией. Начинающим же вокалистам и тем, кто только начинает свой путь в джазовой музыке, очень сложно делать первые шаги в искусстве джазовой импровизации, несмотря на существование большого количества учебных пособий, в том числе и на русском языке.

В первую очередь следует помнить, что импровизация есть не что иное, как форма композиции, которая должна иметь законченный вид, включая в себя начало, развитие, кульминацию и завершающую часть, переходящую в импровизацию следующего инструмента или финальную тему.

Импровизация – это своего рода сочинение новой мелодии на определенную гармонию. Но, конечно, для построений красивой мелодии в настоящий момент времени на заданную гармонию музыканту или вокалисту нужно обладать хорошим музыкальным воображением, техникой исполнения или владением инструмента на высоком уровне и знаниями джазовой гармонии.

В первую очередь, необходимо начать слушать джазовую музыку, и лучше всего сделать это с традиционного джаза – эры свинга, биг бэндов под руководством таких гигантов как Каунт Бэйси, Бэнни Гудмэн, Дюк Эллингтон и др. Это поможет прочувствовать термины, касаемые ритма в джазовой музыке, описанные в учебных пособиях, такие как «офф бит», «триольный тайминг», «даун бит», «свинг» и др. Также прослушивание записей мастеров джаза развивает воображение и способствует рождению новых музыкальных идей.

Один из самых простых способов джазовой импровизации – это вариация на основную мелодию темы. Следует делать это несколькими способами: петь мелодию темы изменяя только ритмический рисунок, изменять мелодию темы не изменяя ритмического рисунка, изменять и мелодию и ритмический рисунок, тем самым не уходить далеко от основной темы, но добавлять что-то новое.

Более сложный способ джазовой импровизации – это создание собственной мелодии на заданную гармонию определенного джазового стандарта. Для этого следует знать строение основных септаккордов (мажорный, минорный, полууменьшенный, уменьшенный и др.), основные лады, мажорную и минорную пентатонику, бибоповую и блюзовую гаммы, основные часто встречающиеся джазовые обороты (2-5-1, 1-6-2-5, и др.) Эта очень важная теоретическая часть, которая изложена в различных учебных пособиях как для вокалистов, так и для инструменталистов, основными из которых являются серия книг Боба Столова, Джейми Аберсолда, Джерри Бергонзи.

Основными из вышеупомянутых пособий для вокалистов является пособие Боба Столова «Scat! Vocal Improvisation Technoloques», где он дает описание основным септааккордам и ладам, примеры их обыгрывания,

также ритмические и мелодические упражнения, примеры фраз на основные обороты.

Но перед тем как начинать петь свою собственную импровизацию можно практиковать следующие упражнения описанные ниже. Их следует исполнять на гармоническую сетку определенного джазового стандарта или блюза.

Ритмические:

– В среднем темпе ($\approx 110-130$) петь короткие фразы, которые должны начинаться со второй доли каждого такта, во втором квадрате – с третьей доли, затем с четвертой доли. Чтобы усложнить задание, можно петь длинные фразы длиной в два такта начиная с «раз и».

Мелодические:

– Импровизировать четвертями, причем интервал между каждой четвертью не должен превышать малую терцию, движение мелодической линии может быть и вверх и вниз.

– Петь основной тон каждого аккорда, затем первую и третью ступень, первую третью пятую, первую третью пятую и седьмую, весь звукоряд каждого аккорда в медленном и среднем темпах.

– На каждый аккорд петь восьмыми (или шестнадцатыми) а ноты – в мажорном и доминант септаккордах - 1-2-3-5 ступени, в минорном – 1-3-4-5. Расположение ступеней можно менять, например, начинать со второй или пятой ступеней: в мажорном и доминант септаккорде – 2-3-1-5, 2-5-1-3, 5-3-2-1, 5-1-2-3 и т.д., в минорном соответственно – 3-4-1-5, 4-5-3-1, 5-4-3-1, 5-1-3-4 и т.д. Цель этого задания – упростить и систематизировать построение мелодической линии.

– Записать и петь свое соло восьмыми, основываясь на звукоряд каждого аккорда в среднем темпе.

Вышеописанные упражнения помогают тренировать слух, способность и навык к джазовой импровизации. И таким образом, ограничивая себя постановкой определенных задач в собственных занятиях (пение только со второй доли, пение с определенной ступени и т.д.), мы делаем свой музыкальный язык богаче. Что же касается самой импровизации – не следует спешить при ее исполнении. Если нет уверенности в своих способностях или уровне подготовленности, не стоит петь длинные сложные фразы. Очень важно делать паузы и петь только то, что слышится своим внутренним слухом, не стоит петь наугад. Важно чтобы было понятно, где начинается фраза и где она заканчивается как интонационно, так и ритмически. Рифы, секвенции, использование тонов аккорда (1,3,5,7), динамическое разнообразие, акценты, широкий частотный диапазон, паузы – это те основные приемы, которые помогут сделать джазовое соло более насыщенным и интересным.

Важным моментом является постоянство занятий – чтобы добиться хорошего результата, нужно уделять этому каждый день от 15 минут и

более. Это будет более результативно, чем занятия один раз в неделю по несколько часов. Не нужно бояться импровизировать и брать не те ноты.

Таким образом, выполняя предложенные задания, можно развить гармонический и мелодический слух и также достичь умения извлекать новые музыкальные идеи, что в свою очередь приводит к умению легко импровизировать на любые заданные гармонические сетки.

Список литературы

1. Bob Stoloff, Scat! Vocal Improvisation Techniques, Gerard and Sarzin Publishing Co. Brooklyn, New York, 1999. – 130 p.
2. Jerry Bergonzi, Inside Improvisation serious, Vol 1 - Melodic Structures, Advanced music, 1996 – 96p.

*Романова Н.Н.
заведующий отделом фортепиано, преподаватель
МБУДО «ДШИ №2»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ ОБУЧЕНИЯ ПИАНИСТА

«Музыка – искусство звука. Она не даёт видимых образов, не говорит словами и понятиями. Она говорит только звуками». [3, с.64].

Перед преподавателем-музыкантом стоит важная задача: прежде чем научить ученика навыку целостно-содержательной и уверенной игры, он должен предельно ясно представлять психологическую сложность этого процесса. Ведь музыкант должен в непрерывном напряжении держать свои нервно-психические силы, до тех пор, пока длится музыкальное произведение, а это огромная работа как преподавателя, так и самого ученика. Никакая пауза не является отдыхом для исполнителя. Если ученик не хочет потерять связь с образным восприятием произведения, то он заполняет эти мгновения тишины интенсивной внутренней активностью. Способность к творческому настрою воспитывается постепенно, и если педагог часто прерывает и поправляет исполнение своего ученика во время игры, то эта способность никогда не разовьётся. Регулярные подсказки во время игры, безусловно, вредят самостоятельному исполнению, лишая ученика инициативы.

Сложность исполнения заключается в высокой активности: эмоционально-смысловых переживаний, исполнительской силы-воли, восприятия, памяти, музыкального воображения, двигательных моментов, чувства вкуса и эстетической меры. Под эмоционально-смысловым переживанием каждый видит содержание в целом, понимание художественной сущности через переживание, без которого не может

обойтись исполнитель. Музыкально одарённые ученики понимают язык музыки лишь отрывочно. Более точное и тонкое понимание музыкальной ткани воспитывает педагог. Самое сложное – научить исполнителя не только понимать данное произведение, но и воспитать в ученике желание передавать всю красоту музыкального штриха своему слушателю. Не каждый педагог понимает эту задачу и зачастую упрекает в том, что не раскрыта до конца вся прелесть гармоний, что нет подачи образов, которые должен понять слушатель. Лишь единство художественного содержания и формы даёт преподавателю возможность приблизиться к звуковой выразительности. Приветствуется художественный показ, через него возможно внедрение и содержания, и формы. Необходимо найти доступные слова, которые помогут ученику вникнуть в характер, настроение музыки. Если педагог постоянно одёргивает исполнение ученика словами: «не спи», «играй активнее» и т.д., то эти чрезмерные сигналы не дадут никакой пользы. Обязанность преподавателя – устранять усталость и заинтересовывать ученика данным этапом работы. Поняв состояние ребёнка, учитель будет знать, как построить урок далее, и стоит ли стимулировать активность ребёнка на данном уроке. Не всегда наши ученики могут раз за разом исполнять произведение по-настоящему, с яркой передачей образов. Взрослому исполнителю не всегда удаётся удержать накал момента, так как цепь образов создаётся чёткой работой памяти и напряжённой работой воображения. Технические элементы сочетаются с музыкально-художественными вкраплениями, образуя бесперебойную многоплановую палитру игровых образов. Постоянное планирование игры на пути сложного многообразия музыкальной мысли образует целостную картину. Умелое сочетание художественной и технической меры является самой трудной задачей воспитания исполнителя. Умение оживлять в памяти игровые образы, слушать свою игру не всегда удаётся ученикам, поэтому педагог и вынужден зачастую напоминать о предстоящем моменте, о котором следует заранее подумать и внимательным образом вслушаться в мелодику процесса. Необходимо помнить, что любая поверхностная работа над музыкальным произведением чревата перенапряжением психики как в исполнительский момент, так и в подготовительный, и тот и другой не только грозит срывами, но и является препятствием на пути музыканта-исполнителя.

Очевидна за годы учёбы воспитательная работа, благодаря которой появляется и тонкость восприятия, и яркость, и охват целостной художественной фактуры. В этом и состоит работа педагога музыканта – разрешении узкотехнических задач. Если ученик не понимает градацию едва уловимой динамики, то речи не может быть о конечной стадии работы над музыкальным произведением. Педагог, требуя моторности игры преждевременно, не воспитает чувства технической меры, также не достигнет этого, осторожничая, дозируя пальцевую беглость. «При

поверхностном исполнении произведения, рядовые любители музыки обязательно скажут, что игра артиста лишена чувства, в ней нет души». [1, с.3]. Индивидуальность солиста – огромное достоинство, если она считается с границами должного уважения к композитору данного произведения.

Иногда следует доверять собственной силе воли. Ученики должны пытаться этого чаще желать, и тогда можно быть уверенными, что эта способность, несомненно, пойдёт в ногу с усилиями собственной воли. В преодолении некоторых трудностей пианистического мастерства, каждый ученик найдёт бесконечное внутреннее удовлетворение, и достижения каждого обязательно станут источником радости и веры в себя и своего преподавателя.

Условия работы в специальном классе фортепиано необычны, так как наряду с профессионально-педагогическим умением, преподаватель вынужден уделять особое внимание психолого-педагогическому воспитанию. Комплексный характер предмета фортепиано предполагает наряду с многочисленными умениями, связанными с репертуаром, применением различных пианистических навыков, чувствовать ученика, для глубокого и разностороннего понимания характера личности с целью точного попадания в репертуарный поток и налаживания мостов доверия, для результативного диалога между педагогом и учеником. Усилия педагога, прежде всего, должны быть направлены на формирование позитивной мотивационной сферы для результата в целом. «Мотивационная сфера – внутренний двигатель человеческой деятельности, и поиск путей педагогического воздействия на эту сторону личности ученика – одна из актуальных педагогических проблем». [4, с.130]. Но для работы с учеником, перед которым стоят особые задачи, цели, нужны особые формы воздействия – абсолютный подбор репертуара педагогом-профессионалом, умеющим увлечь ученика, пробудить интерес к своему предмету. Ведь чувство технической и художественной меры в смелости и доверии своим силам, в прочных наработанных годами пианистических навыках, которые смог привить педагог любящий свою профессию.

«Всех настоящих музыкантов-педагогов объединяет одна важнейшая черта – высокая требовательность к технике, качеству игры, законченности воплощения художественного замысла своих учеников». [2, с.132]. И тогда каждый шаг обучения, от технических навыков, до управления эмоциями, будет подчинён воспитанию исполнительской воли. Эмоциональное исполнение способно с детальной правдивостью передать богатейший мир переживаний человека, а в наше время – это является одной из важнейших задач. Щедрость исполнительской души достигается не только творческими решениями целого и деталей, но и правдивым переживанием музыки.

Необходимо возлюбить музыку композитора с такой силой, чтобы заставить людей зажечься и светиться музыкой возвышенного чувства.

Список литературы

1. Алексеев, А. Д. «Творчество музыканта-исполнителя», М.: Музыка, 1991. – 104 с.
2. Либерман, Е.Я. «Работа над фортепианной техникой», М.: НПФ «И КАР-МП», 1996. – 136 с.
3. Нейгауз, Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры», М.: Классика - XXI, 1999. – 232 с.
4. Толстых, Н.П. «Курс фортепиано в системе музыкального образования», Сб. трудов. Вып.138. РАМ им. Гнесиных. М. 1997. – 16 с.

*Стецюк А.А.
преподаватель по классу гитары
МБУ ДО «ДШИ №1»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ТЕХНИКИ В КЛАССЕ ГИТАРЫ

Вопрос становления и развития исполнительской техники для гитаристов считается одним из самых трудных и весомых в музыкальной педагогике. Он обоснован потребностью формирования системы особых двигательных навыков.

Создание художественного образа – есть конечный продукт исполнителя, умение же его создавать напрямую связано с личным развитием ученика в целом. [б. с.28] Достигается это именно отлаженной работой психологических процессов и совершенной согласованностью тонких физических движений технического арсенала. Вследствие этого работа над исполнительской техникой всегда была интересна для преподавателей и методистов, отыскивающих более действенные методы освоения исполнительского профессионализма (И. Гофман, К.А. Мартинсен, Л.А. Баренбойм, Г.Г. Нейгауз, Г.М. Цыпин и др.).

Почти все выдающиеся гитаристы, основываясь на достижениях прогрессивной музыкальной педагогики и психологии, к примеру, Н.А. Комолятов, А. Сеговия, Р. Эверс и др., придумали системы упражнений для становления безупречной техники игры. Но, к сожалению, основная масса данных новаторских способов не издаются в РФ.

В российской учебно-методической литературе методы развития техники игры на гитаре разработаны беспорядочно и освещены достаточно мало. Определенное значение с точки зрения освещения трудности (причём как психофизиологических, так и методических аспектов) содержит работа украинского гитариста Н. Михайленко «Совершенствование исполнительской техники гитариста». Но этого мало. Вследствие этого нужно разобраться в данном вопросе и определить основные этапы работы по развитию исполнительской техники в классе гитары.

Говоря о росте уровня технического профессионализма исполнителя надо понимать, что тут имеется в виду работа над системой двигательных навыков и приёмов. Под этим понимается отраженная в своеобразных координациях система игровых движений. От моторики её отличает определенная музыкально-целевая направленность, обусловленная содержанием исполняемого произведения, особенностями творческого мышления, степенью становления двигательной техники.

К составляющим игровой техники относятся: ориентация на гитарном грифе и струнах; контроль тона напряжения мышц в активном, пассивном или же интенсивном динамическом состоянии; различные виды контактирования со струнами; звукоизвлечение; штрихи; координация всевозможных видов движений; слухо-моторное опережение; стойкость, сосредоточенность, и многоплановость внимания.

Чтобы привести исполнительскую технику к высочайшим значениям мастерства нужно систематическое совершенствование её отдельных составляющих.

Раньше педагоги считали, что техника складывается лишь только с помощью изучения инструктивного материала, который всегда обязан быть в центре внимания. Практически каждый известный преподаватель предлагал собственную систему повседневной технической тренировки. А овладение игровыми приёмами производилось методом механического тренинга, путём неоднократного повторения проблемных пассажей.

И сейчас в вопросах становления техники, гитаристы, зачастую, оперируют чисто практическими соображениями, делая упор на знания музыкантов прошлых поколений. Гитарная педагогика нередко шла по пути технической «дрессировки», механических упражнений, наращивания числа часов, проводимых за инструментом. Проблемы в освоении игровых приёмов приводили к преувеличению роли технической стороны исполнения. В итоге появлялись педагогические системы, которые с первых шагов изучения не соблюдали принцип целостности художественного и технического развития музыканта.

Главная задача технического развития – гарантировать условия для наилучшего воплощения музыкальных задач. Двигательная система обязана быть подчинена исполнительской воле, а технический аппарат –

художественному воплощению музыкального образа. Отвлеченность от художественных целей создавала некоторые удобства. Оторванные от музыки движения просто было подставлять во всевозможные готовые формулы, исследование которых должно было привести к овладению техникой (Д. Соареш, Д. Прат, Э. Пухоль, И. Кузнецов). К примеру, в окончании собственной «Школы» Э. Пухоль писал: «После того, как будут тщательно проработаны этюды этого курса, а также указанные педагогом, учащийся сможет подготовить репертуар из классических и современных произведений...»[9]

Несмотря на видимые дефекты подобный метод технической тренировки давал и даёт результаты, тем более при природных двигательных способностях, терпении и напористости учащегося, но он требует большой, нерациональной траты времени и труда.

В современной музыкальной педагогике получает распространение психотехническая школа. В её основе лежит слуховой метод, где механические упражнения уступают место намеренной работе над двигательной техникой. Ключевое внимание тут уделяется раскрытию творческих возможностей, формированию техники на базе ярких и содержательных художественно-образных представлений.

Слуховой метод имеет преимущество в сравнении с двигательным: он требует отчетливого понимания цели каждого движения. В противовес абстрактному восприятию движения, он заставляет работать сознание, для понимания сигналов, поступающих в двигательные органы и сообщающих информацию о качественных сторонах двигательного процесса.

Впрочем, слуховой и двигательный способы выступают как 2 стороны 1-го процесса, направленного на становление исполнительской техники гитариста. Оба метода имеют право существовать, но лишь только при учете индивидуальных музыкальных и моторно-двигательных данных исполнителя. В зависимости от них и должна выстраиваться общая стратегия преподавания: в одних случаях — с выделением музыкально-художественных задач и относительно «спокойным» отношением к технической стороне; в иных — с довольно активным интересом к технике, но в тонкой ее связи с исполнением художественно-смысловых задач.

Избирая тот или же другой путь развития ученика, педагог обязан представлять, для начала, характер музыкально-слуховых данных учащегося, во 2-х, степень его моторной одарённости и, в конце концов, типологические и возрастные особенности его нервной системы.

Необходимым в работе над совершенствованием техники является то, что преподавателю нужно наблюдать за внешней и внутренней напряженностью - мышечной и психологической. Вследствие того, что в последнее время нередко приходят дети с довольно слабыми и неразвитыми мышцами пальцев, которые не в состоянии держать палец в

нужной форме. В этом случае, во избежание перегрузки, надо на время отказаться от плотного звука.

Также педагогу необходимо обращать внимание на то чтобы занятия, нацеленные на становление техники, носили развивающий характер и не были лишь только ради одной техники. Особенно важен здесь творческий подход. Время, уделённое работе над техникой нужно распределить заранее, включая все основные её виды. Но в целом не надлежит превышать 20-30% от всего времени занятий на инструменте. Иначе техника может начать превалировать над художественным содержанием музыкального произведения и не способствовать раскрытию его образа.

Для того чтобы добиться больших успехов в техническом оснащении, нужно, как в спорте – «натренировать» определённые группы мышц обеих рук, а еще выработать чёткую их координацию. Вот рекомендации для организации технических занятий, которые значимо увеличивают их эффективность.

1. «Играйте медленно...»

Гитарист не сможет чётко исполнить тот или же другой пассаж в скором темпе, в случае если не проиграет его чисто в более неспешном темпе. Начинающие музыканты, как правило, стараются быстрее начать играть быстро, и часто пренебрегают этим правилом. В итоге виртуозные обороты звучат «коряво», грязно, неритмично. Надобно приучить себя заниматься в медленных темпах. И лишь только затем, когда вы ощутите стопроцентное исполнение отработываемого момента возможно постепенно увеличивать темп.

2. «Разучивайте без ошибок...»

Разучивать нужно в комфортной аппликатуре, с осмысленными движениями пальцев, гитарист имеет возможность встретиться с непреодолимыми трудностями. Исправить неверно выученный пассаж значительно сложнее и дольше, чем выучить новый.

3. «Занимайтесь систематически...»

Развитие беглой техники требует систематичности в занятиях. Долгие перерывы в этой игре на инструменте (это более 1-го дня) для музыканта, стремящегося к профессионализму, недопустимы. Идеально заниматься 2 раза в день – утром и вечером. Утром нужно проигрывать комплекс упражнений на все виды техники в медленном темпе. Это «утренняя зарядка». Вечером – изучение новых пассажей, приёмов игры, детальная отработка технических составляющих. Кстати, по мнению некоторых гитаристов-профессионалов, занятия утром намного эффективнее, чем дневные и вечерние, и тем более ночные.

4. «Анализируйте собственную игру и занимайтесь по плану...»

Умение поставить перед собой задачу, определять и разбирать технические недостатки и планировать свои занятия – очень важные (быть может, самые важные) качества артиста.

5. «Повторение – это мать учения...»

Систематическое проигрывание изученных этюдов, пьес, импровизационных фрагментов – важное условие для развития технического мастерства. Всё изученное вчера, в обязательном порядке надлежит проиграть сегодня. Именно долголетнее переигрывание пассажей приводит к блестящему исполнению.

Все вышеизложенные основы (возможно, только другими словами) формулируют буквально все гитаристы-виртуозы. Пренебрегать этими правилами – означает пренебрегать опытом множества поколений гитаристов и учителей. Рано или же поздно музыкант, всерьез занимающийся гитарой, сам придет к данным истинам, но уже будет упущено драгоценное время. Причём соблюдение этих правил и основ необходимо не только лишь в музыкальной профессии, но и в любом другом деле.

Список литературы

1. Агафшин, П.С. Школа игры на шестиструнной гитаре / П.С. Агафшин; под ред. Е. Ларичева. – М.: Музыка, 1990. – 206 с.
2. Барроуз, Т. М. Все о гитаре: подроб. самоучитель игры на гитаре в разных стилях музыки / Терри Барроуз; пер. с англ.: А. Иванова-Дятлова. – М.: Астрель: АСТ, 2004. – 251,1 с.: цв. ил., нот.; 29 с.
3. Бирмак, А.В. О художественной технике пианиста: опыт психофизиол. анализа и методы работы / А.В. Бирмак. М.: Музыка, 1973. – 141 с.
4. Блонский, П.П. Память и мышление / П.П. Блонский. Изд. 2-е. – М.: URSS: ЛКИ, 2007. – 204 с.
5. Борисевич, В.Г. Развитие исполнительской культуры учащихся-гитаристов в системе дополнительного образования: дис. канд. пед. наук : 13.00.02 / Борисевич Владислав Гурьевич ; Ин-т худож. образования Рос. акад. образования. – М., 2008. – 165 с.: ил.
6. Гитман, А.Ф. Начальное обучение на шестиструнной гитаре. – М., 1997. – 104 с.
7. Иванов-Крамской, А.И. Школа игры на шестиструнной гитаре. – М., 1970. – 151 с.
8. Каркасси, М. Школа игры на шестиструнной гитаре – М.: Сов. композитор, 1988. – 150 с.
9. Пухоль, Э. Школа игры на гитаре. – М.: Сов. композитор 1977. – 187 с.

Хохлова Т.В.
преподаватель фортепиано, концертмейстер
МБОУДО «Лянторская ДШИ №2»
г. Лянтор, Сургутский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПЕДАЛИЗАЦИИ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО

«Педаль – душа рояля»
А. Рубинштейн [1]

В процессе становления юного музыканта, очень важно развивать у него понимание, восприятие и использование разнообразных средств музыкальной выразительности. Одно из важнейших элементов пианистического искусства, является педализация [5].

На первых уроках по использованию педалей, учащемуся нужно дать четкую направленность на характеристику звучания инструмента при нажатии педали. Использование разных педалей фортепиано по-разному влияет на качество звукоизвлечения: правая (демпферная) - увеличивает продолжительность звука, меняет его окраску (обертоны) и динамику; левая (сдвигающая) - уменьшает силу звукоизвлечения (придает ему таинственность); педаль-состенуто (средняя)-позволяет заниматься, не мешая окружающим. Вместе эти педальные механизмы влияют на характеристику звучания: его продолжительность, тембр и динамику.

Начинать работу по развитию умения педализировать надо с первых шагов обучения юного музыканта. Существуют специальные дополнительные устройства, позволяющие использовать педаль с начального этапа обучения.

«Учить педализации необходимо пунктуальнейшим образом, а правильное преподнесение ее основ входит в искусство уже начального преподавания. Дальнейшее заключается в умении ясно слышать фактуру сочинения и не покрывать ее педальным гулом» Ф.Вик [2]. Игра на фортепиано сложный процесс, в котором сознательно участвуют четыре человеческие конечности. И пусть вначале будет больше педали-всегда легче убрать, скорректировать ее применение, чем в дальнейшем насильственно добавлять в привычную работу чуждый для ученика прием.

У фортепиано есть отличительные особенности: в самом фортепианном звуке присутствует механический стук молоточка о струну и это создает ударный призыв; звук после извлечения быстро утрачивает первоначальную силу и гаснет, тем самым нарушая плавную звуковую линию. Поэтому неопределима роль правой педали фортепиано. Правая педаль названа «душой» рояля.

Благодаря ей перед музыкантом открываются богатейшие художественные возможности.

Нажатая педаль у фортепиано, поднимая демпферы, открывает все струны, извлечённым звукам начинают беспрепятственно резонировать их многочисленные частичные тона, сами звуки становятся богаче красками, полнее.

На первых уроках при знакомстве с инструментом начинающему пианисту можно показать эти достоинства педали.

Для большей заинтересованности можно снять верхнюю филенку фортепиано, чтобы ребенок увидел реальную работу. Маленькие дети любят экспериментировать, они любознательны и с большим интересом слушают и применяют всё в действии. Можно показать детям фрагменты каких-либо произведений с яркими колористическими педальными красками, репродукции картин, и дать возможность ученику подключить свою фантазию и самому попробовать себя в педальном творчестве. При последующем обучении необходимо постоянно обращать внимание ребенка на педаль, воспитывать у него так называемый педальный слух. Использование педали не поддается точной фиксации в нотах, а диктуется и контролируется слухом. Воспитание культуры и навыков педализации требует специальной, систематической работы. Как только ребёнок сможет уверенно доставать ногой до педали, следует приступить к работе над овладением первых навыков педализации.

Существует ряд упражнений.

1. Упражнения для подготовки к работе с педалью:

- положить ногу на педаль неглубоко, только на расширенной лапке;
- не расставаясь с педальной лапкой, бесшумно нажимать и отпускать педаль. Нажим на педаль должен быть свободным, без зажатостей.

Сначала необходимо попробовать определить с какого уровня демпферы начинают подниматься, то есть определить демпферный уровень (педальный люфт). У каждого инструмента он может быть разный. Это зависит и от степени износа инструмента, и от его конструкции. Поэтому ученики иногда говорят, что на этом инструменте им неудобно применять педаль, чем, например, дома. Нужно проследить и прослушать связь между движениями кончика ноги и прикосновением демпферов к струнам. Очень важно, чтобы пятка не находилась в воздухе, а упиралась в пол, и, чтобы избежать лишнего стука, носок должен не подниматься над педалью, что очень часто приходится наблюдать даже при игре учеников старших классов.

2. Упражнение со звуком:

- извлечь полнозвучный аккорд и послушать его до момента затухания;
- следующий аккорд подхватить педалью и сравнить, как педаль придает звучанию большую насыщенность и певучесть.

3. Упражнения связывания с помощью педали отдельных звуков:

– извлекается звук, нажимается педаль, затем снимается рука и звучание продлевается при помощи одной педали, нажимается соседняя клавиша, педаль одновременно поднимается, вновь опускается, и оба звука связываются друг с другом.

Так ученик знакомится с запаздывающей педалью. На начальном этапе обучения в работе с педалью требуется непрерывный слуховой контроль: необходимо не дать новому звуку наслоиться на предыдущий, вовремя «подхватив» его педалью.

Приобретенные на упражнениях навыки следует применять в исполняемых произведениях, особенно в произведениях певучего характера.

Ученику нужно объяснить, что педаль связывают звуки одного аккорда, если они расположены далеко. С помощью педали можно выделить особо важные звуки или продлить те звуки, которые невозможно выдержать пальцами, не менее важна роль педали как красочного средства.

Только когда педагог уверен, что ребенок педализирует осмысленно, он может предоставить ученику большую самостоятельность. Поэтому считается, что в начале обучения все-таки надо точно указывать нужную педаль. С первых шагов важно учить ребёнка все проверять слухом. Нельзя допускать, чтобы всматривание в педальную запись заменяло ученику управление по слуху и смыслу. Однако любая самая точная запись учитывает только временной момент, а ученик должен знать не только когда, но и как нажимается и снимается педаль. Нужно научить наряду с глубокими педалями, дающими густую звучность, богатую обертонами, применять и совсем неглубокие педали, при которых демпферы только начинают открываться от струн и ещё приглушают их вибрато. При насыщенной фактуре употребляются в основном глубокие педали, а, когда надо приглушить какие-либо звуки или при их прозрачном изложении - неглубокие.

Самая употребительная педаль-запаздывающая, педаль, заменяющая недостающие пальцы, плавно соединяющая мелодические звуки или гармонические последовательности. Педаль снимается в момент появления нового звучания, затем нажимается вновь.

4. Подготовительные упражнения для работы над полупедалью:

– в басу на педаль берется октава на *f*, на этом фоне исполняются *pp* различные аккорды двумя руками. При появлении гармонической «грязи» звучность подчищается полупедалью, а бас удерживается дольше. Неполная педаль даёт большие возможности. С её помощью можно на одном басу играть различные гармонические сочетания, придавая тем самым исполнению большую насыщенность, певучесть и красочность звучания.

Необходимо отметить еще одну функцию педали – ее разделяющее начало. С помощью педали можно поддержать акцент, нарастание и спад звучности, динамический контраст, противопоставить различные инструментующие краски.

Снятие педали также имеет не меньшее значение.

Безусловно, пианист должен умело пользоваться не только педальным звучанием, но и беспедальной звучностью. Достаточно сильное выразительное средство – противопоставление одного другому. Надо использовать различную глубину нажатия педали, чтобы не получилось звуковой пестроты между педально-насыщенным и беспедально-сухим звучанием. Пианист должен владеть достаточно хорошо и левой pedalю. Левая педаль применяется как для ослабления силы звука, так и для изменения тембра.

Мастерство педализации нужно воспитывать, как и мастерство игры руками. Прежде всего, необходимо научить ребенка владеть различными видами педали. Учитывать, что если исходным моментом является гармония, то педаль обычно берется по гармониям. Если исходным моментом является мелодия, фраза, то педаль берется чаще, она должна способствовать ясности движения мелодии. При помощи педали можно добиться общего динамического нарастания, очень ровного усиления звучности. Ритмическая педаль поможет выделить сильные доли, ритмически подчеркнутые места. Ученик должен владеть навыками обыкновенной (прямой), запаздывающей педали, различной глубиной нажатия педали.

Ученику надо помнить, что педаль меняется в зависимости от характера исполнения, инструмента, помещения, количества публики в зале. Все эти навыки помогут ученику в его творческой работе над художественным произведением. Овладение разнообразными приемами педализации неотделимо от звучания музыки, от живого ее исполнения.

«Хорошая педализация – три четверти хорошей игры на фортепиано» А. Рубинштейн[1].

Список литературы

1. Голубовская, Н.И. «Искусство педализации». Издательство «Музыка». – Москва 1967 Ленинград. – с 109
2. Гринштейн, С. «Великие фортепианные педагоги прошлого». Издательство «Композитор». – Санкт-Петербург. – с49-50
3. Нейгауз, Г.Г. «Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога» – Москва. Музыка. 1988. – с240
4. Тимакин, Е.М. «Воспитание пианиста». – Москва. Музыка. 2010. – с167.
5. Словари и энциклопедии на Академикe [Электронный ресурс] [dic.academic.ru /dic.nst/enc_music](http://dic.academic.ru/dic.nst/enc_music)

Яковлева Е.А.
преподаватель по классу виолончели,
заместитель директора по МР
МАУДО г. Нижневартовска
«ДМШ им. Ю.Д. Кузнецова»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ВОСПИТАНИЯ ЧИСТОГО ИНТОНИРОВАНИЯ У НАЧИНАЮЩИХ СКРИПАЧЕЙ И ВИОЛОНЧЕЛИСТОВ

Интерес к проблеме изучения интонации возник еще в начале XX века. О.Абрагам, исследуя абсолютный слух, установил, что a' (нота «Ля» первой октавы) имеет «объем». В 1926 году американские ученые, исследуя интервальный слух, пришли к выводу, что мы воспринимаем не математические, а «психологические» интервалы.

Эти (и другие подобные) работы навели профессора Н. Гарбузова на мысль о том, что музыкальный слух имеет зонную природу, иначе говоря, что буквами a' , c , fi и т.д., мы обозначаем не одну какую-либо частоту (435, 440 и т.д. герц), а полосу близких по величине частот.

Полосы частот, в пределах которых звук и интервал сохраняет свою индивидуальность, профессор А. Гарбузов назвал зонами.

Он установил, что в пределах каждой интервальной зоны музыкальный слух различает от 10 до 15 интонаций – оттенков зоны и что каждой интонации соответствует узкая полоса близких по величине математических отношений между звуками.

Все это дало Н. Гарбузову основание выдвинуть гипотезу о возникновении современной музыкальной системы и объяснить ряд музыкальных явлений. Согласно этой гипотезе современная музыкальная система есть двенадцатизонная, а не двенадцатизвуковая. Эта система возникла не математическим путем, а путем слухового отбора интервальных зон с ярко выраженной индивидуальностью (таковых в пределах октавы 12) и функционального отбора этих зон. Исследование С. Корсунским и Н. Гарбузовым строя, в котором скрипачи Е. Цимбалист и М. Эльман исполнили мелодию первых 12ти тактов Арии И.С. Баха, показало, что интервалы, воспроизведенные Цимбалистом и Эльманом, нельзя уложить в рамки какого - либо общеизвестного строя, эти интервалы столь разнообразны по величине, что строй, в котором они воспроизведены, можно назвать «строим только данного исполнения» [3, с.150].

Этот «неповторимый» строй есть результат взаимодействия зонной природы музыкального слуха и «интонационного творчества» артиста, исполняющего мелодию.

По словам Б. Асафьева «Музыка – это искусство интонируемого смысла». Слово интонирование можно понимать как в узком, так и в широком значении. Интонирование в широком понимании – это выразительное произнесение музыкального смысла. Музыкальное интонирование – результат «переживания» и осознания играющим содержания музыкального произведения, постижение его художественного замысла. Интонирование в более узком понимании это исполнение мелодии с помощью музыкально-слуховых представлений.

Пабло Казальс: «В игре на скрипке и виолончели мы должны постоянно полагаться на слух, и что еще важнее, на чувство. Когда вы добиваетесь интонации, которая вам нравится, это уже больше, чем просто интонация, это уже чувство, и именно так, с чувством, мы и обязаны играть. Некоторые музыканты чересчур выпячивают это чувство, и хотя их исполнение волнует, избыток эмоций порождает фальшь. Но лучше уж играть так, чем вообще без чувства. Поэтому прошу вас, талантливых и менее одаренных, иметь в виду, что интонация ваш добрый помощник, да и мой тоже, и за её точный выбор я борюсь, и впредь буду бороться, к чему и вас призываю. Это очень, очень важно». О том же пишет и В.Ю. Григорьев: «Не бывает выразительная игра фальшивой, а фальшивая – выразительной».

Интонирование – сложный процесс для ученика на начальном этапе обучения, требующий внимания, сосредоточенности. Исключительно слух может направить пальцы на точное место на струне.

Рациональное воспитание чистой интонации упирается в развитие музыкального слуха – этой базы интонирования - и в воспитание координационных способностей организма.

Недостаточное развитие координационных способностей между слухом и моторикой (особенно, когда картина осложняется слабой способностью к воспроизведению различных по форме и цели движений правой и левой руки) вызывает в поведении ученика симптоматические «искания» звука на грифе, но в итоге он все же находит совершенно точный звук. И здесь педагог должен стремиться в первую очередь к воспитанию отмеченных координационных способностей организма, без которых установление элементов чистой интонации неосуществимо.

Одним из важнейших этапов воспитания чистой интонации является настройка инструмента. Настройка инструмента, вернее – обучение настройке, должна стать частью урока, войти в обязательные функции педагога. Усвоение навыков настраивания инструмента рационально лишь тогда, когда ученик овладел основными элементами звукоизвлечения и постановки обеих рук (примерно к середине первого года обучения). Как

показывает практика, настройка усваивается учениками «самотеком» и, в случае нерациональных приемов настраивания, зачастую вредно сказывается на игровых движениях (явления перенапряжения мускулатуры, нарушается правильное ведение смычка, появляется вредное «сжимание» грифа, судорожная «хватка» смычка). Из этого следует то, что столь ответственная задача педагога – воспитание чистой интонации у учащегося – во многом зависит от рационального разрешения вопроса настройки инструмента с первых шагов обучения. Чёткий, чистый строй инструмента – предпосылка, без которой неосуществимы в практике обучения два основных положения методики воспитания чистой интонации:

1. Самое «придирчивое» отношение педагога к неточным звукам ученика;
2. Требование воспитать в ученике самокритичное отношение к себе, в частности к точности интонации.

Без этих двух неперемных в струнно-смычковой педагогической практике условий никакая работа, никакие методические приёмы и ухищрения не помогут в установлении чистой интонации – сложнейших и тончайших координационных комплексов между отправлениями центральной нервной системы, слуха и моторики (движение руки по грифу, изменение пальцевых растяжений).

Работая над чистотой интонации, рекомендуется штриховые требования к правой руке свести к минимуму, чтобы создать наиболее примитивные отправные условия координационной работы рук. В связи с этим левой руке легче ориентироваться на грифе. Учебный нотный материал должен основываться на медленном чередовании звуков (целые и половинные длительности), это следует из стремления дать ученику возможность «успеть» выполнить под контролем слуха требуемый двигательный акт (взять «точную ноту»). При этом создаются наиболее благоприятные условия для развития важного в интонационной технике корректирования. Переход к более быстрому чередованию звуков (четверти и восьмые) рационально производить постепенно. Особое внимание должно быть направлено на всесторонний учет физиологии интонации в связи с работой руки в одной позиции и при смене позиций. Внутри каждой позиции существует известное соотношение тонов, требующее определенного взаимного расположения пальцев и кисти. Полутоновые расстояния определяют *узкое расположение*, может быть меньше или больше, в зависимости от позиции. Естественно, что наибольшего растяжения (при узком расположении) пальцы достигают в «половинной позиции» (1,5 тона). *Широкое расположение* (2тона) предполагает наличие целотонного интервала между соседними пальцами. Как правило, между 1 и 2 пальцами. Изучение каждой позиции в

отдельности позволяет учащемуся правильно ориентироваться на грифе виолончели.

Работа в одной позиции основывается главным образом на пальцевых растяжениях (ощущение тона-полутона слухом и моторное выявление точного звука), при смене позиций – комплексно осложненный способ - на изменениях положения руки на грифе и, одновременно, пальцевых взаимоотношений под контролем слуха.

Чаще всего причиной фальшивой интонации является недостаточно внимательное отношение к культивированию чистой интонации со стороны педагога, который не учитывает основных положений педагогической работы. Интонация не поддается исправлению без снижения трудности материала. Нередки, однако, случаи, когда неточная интонация есть следствие нерациональной постановки, слишком ранней вибрации или непрогрессивного, чрезмерно быстрого и необоснованного технического развития за счет качественных показателей интонации. Задача педагога – вскрыть эти причины и на основе объективного диагноза строить терапию фальшивой интонации [2, с.98].

В работе с начинающими верная интонация вырабатывается в результате внимания и обострения слуха, болезненно воспринимающего фальшь, то есть отклонение от точной высоты звука. Работа над интонацией должна быть подчинена режиму и плану в той же мере, как и другие разделы, являющиеся предметом занятий (ритм, динамика, различные виды техники).

Обычные ссылки ученика на случайность непопадания на верный звук не должны оставлять педагога безучастным, они скорее могут служить поводом для объяснения вполне обоснованной в каждом отдельном случае причины, породившей фальшивый звук или интервал [2, с.106].

Совершенно обоснованные педагогом требования правильного интонирования в начальном обучении и его усилия в этом отношении часто остаются безрезультатными. Это может быть объяснено:

во-первых, недостаточно обостренным музыкальным слухом учащегося, вынужденного к тому же раздваивать свое внимание, направляя его на достижение чистой интонации и удовлетворительного звука, – задача для ученика сложная и зачастую – непосильная;

Во-вторых, недостаточная, невыработанная еще координация рук, не приспособившиеся ни к постановке, ни к форме движений пальцы и левая рука в целом, лишённые пока должной эластичности и ловкости, не могут дать положительного результата в преждевременных для них усилиях.

Например, Л. Ауэр в своей «Школе игры на скрипке» опирается на книгу Л. Моцарта «Основательное скрипичное искусство». Л. Моцарт требовал от педагога перед обучением на инструменте преподавания ученику основательных предварительных сведений, имеющих отношение

к строю скрипки, нотному письму, ключам и в особенности – рекомендовавшего сольфеджирование, после чего он считал возможным дать ученику в руки скрипку и смычок, чтобы перейти к постановке и практическому обучению на скрипке [1, с.59].

Таким образом, в работе над интонацией на протяжении всего обучения перед педагогом-струнником стоит важная задача – воспитать в ученике потребность в чистой интонации, успешное решение которой, безусловно, составляет педагогическое мастерство преподавателя и дальнейший творческий успех его учащихся.

Список литературы

1. Ауэр, Л.С. Моя школа игры на скрипке. – СПб.: издательство «Композитор - Санкт-Петербург», 2014. – 120 с.
2. Григорьев, В.Ю. Методика обучения игре на скрипке.– М.: Издательский дом «Классика – XXI», 2006. – 256 с.
3. Мострас, К.Г. Интонация на скрипке. – URL:<http://blagaya.ru/wp-content/uploads/nty/mostras-intonazia.pdf> (дата обращения 16.02.2012).

ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ. РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ И ТАЛАНТЛИВЫМИ ДЕТЬМИ

*Цепляева Т.Н.
к.п.н., доцент кафедры народного танца
Тюменского государственного института культуры
Асланова М.А.
студентка кафедры народного танца
Тюменского государственного института культуры
г. Тюмень*

ОДАРЕННЫЕ ДЕТИ КАК ПРЕДПОСЫЛКА РАЗВИТИЯ ДЛЯ ПЕДАГОГА-ХОРЕОГРАФА

Современный мир – быстрое, резкое изменение в общественной жизни, ценностью которого становится творческое поведение, характеризующееся необычным решением необходимых задач, быстрой адаптацией к условиям появления новых технологий. Совершенствование мира обуславливает спрос, растущий на творческую личность, человека, который способен проявить гибкость и оригинальность мышления, способен актуализировать и развивать свои творческие способности. Главной целью образования в России становится формирование человека-

созидателя, творца, гражданина, призванного утвердить «статус России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры и искусства». [2] Обществу, в частности России, нужны одаренные люди, и задача педагога состоит в том, чтобы увидеть и развить их способности.

Советский психолог Б. М. Теплов определил одарённость как «качественно-своеобразное сочетание способностей, от которого зависит возможность достижения большего или меньшего успеха в выполнении той или иной деятельности». [4] Одаренность способствует динамичности ребенка. Одаренный ребенок – это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в каком-либо виде деятельности. [3]

Хореография обладает колоссальными возможностями для развития талантливых детей, так как создаются необходимые предпосылки для стимулирования творческой активности. И в этом виде искусства существует большое количество известных одаренных людей, одним из которых был Махмуд Эсамбаев, совершивший шаг в будущее.

Махмуда Эсамбаева по праву называют легендой XX века. С 7 лет он начинал свой танец с молниеносного пируэта на пальцах правой ноги, одновременно левой ногой касаясь головы. И делал это с таким мастерством, что ни у кого не вызывало сомнения – мальчик необычайно талантлив, и к танцам у него настоящее призвание. Уже с 8 лет юный Махмуд гастролировал по Чечне. Позже, в возрасте 15 лет, он поступил в хореографическое училище. В 20 лет был солистом театра оперы и балета, где исполнял главные партии в классических и современных балетах. Многие режиссеры сошлись во мнении, что при появлении Эсамбаева, сцена оживлялась великим высокоодаренным человеком. Он отличался огромным трудолюбием, креативностью, настойчивостью, целеустремленностью и дисциплиной. Его искусство было настолько интернациональным, что оно объединяло народы. О нем с восторгом отзывались многие балетмейстеры и коллеги. Балерина Галина Уланова говорила: «Такие люди, как Махмуд Эсамбаев, встречаются даже не знаю во сколько лет. Он так пластичен, так музыкален и так выразителен... что все, что он исполняет, никто другой не смог бы». [1] Хореограф Григорий Чапкис: «Коллеги даже не пытались повторить движения, которые Махмуд выполнял с легкостью. Его универсальность в хореографии не знала границ» [1]. Благодаря своему безграничному таланту, своей одаренности, он смог показать миру какой может быть сольный танец. Позже о нем снимали фильмы, в которых представлены были танцы, полюбившиеся народу, благодаря которым Махмуд Эсамбаев стал легендой XX века.

На основе примера можно сделать вывод, что одаренного ребенка отличает повышенная концентрация внимания на чем-либо, упорство в достижении результата в том виде деятельности, который ему интересен, успешность обучения. В психологии существует модель одаренности,

разработанная американским исследователем Дж. Рензулли. Он считает, что одаренность – сочетание трех основных характеристик: интеллектуальных способностей, креативности, настойчивости. Процесс творчества затрагивает все стороны жизни, а значит, нужно иметь в виду и обучение, и воспитание.

Рассматривая данную модель на практике, преподаватели кафедры народного танца Тюменского государственного института культуры с 2016 года начали исследование одаренности студентов, поступающих на первый курс обучения. В двух группах студентов (10 человек) работа ведется по трем направлениям, для отслеживания трех характеристик составляющих модель одаренности Дж. Рензулли. Интеллектуальная составляющая рассматривается в процессе создания студентами хореографических композиций в импровизационной манере под предложенный музыкальный материал, по количеству предложенных интересных идей для создания танца. Креативность в полной мере проявляется при подготовке и создании шоу-программы к «Дебюту первокурсника», а настойчивость очень четко видна при физической подготовке к танцевальным конкурсам, где студенты стремятся показать наиболее высокий результат хореографического выступления.

Важно отметить, что человек способен на саморазвитие. Необходимо, чтобы ребенок захотел сам приобретать знания. Ведь не зря есть изречение: «Я могу привести верблюда к водопою, но не могу заставить его напиться!» Человек развивается, учится, воспитывается, но несмотря на это, ему необходим педагог, который поможет ему, направит, посоветует и станет примером.

Найти одаренных детей и развить их способности – одна из задач педагога-хореографа. Ведь именно в хореографии больше возможностей отыскать одаренного человека, нежели в школе. Так как хореографическая деятельность направлена на то, чтобы найти талантливых людей и реализовать их творческие способности. Для того чтобы работать с талантливыми детьми, педагогу-хореографу необходимо много работать над собой, то есть постоянно самосовершенствоваться и развиваться. Иначе он загубит не только себя, но и таланты, которые ему доверили. Педагог должен быть профессионалом своего дела, способным на высоком уровне организовывать учебно-воспитательный процесс. Он должен выполнять ряд педагогических условий, важнейшим из которых является личностно-ориентированный подход к учащимся хореографических отделений, суть которого заключается в том, что организуя учебный процесс с учетом возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, педагог создает систему индивидуально-своеобразных приемов и способов учебной деятельности для их развития. [5]

Одаренность – сложное явление, оно имеет свои положительные и отрицательные последствия. К положительным проявлениям одаренности

можно отнести хорошее словесно-логическое мышление, творческие способности, разнообразие интересов, хорошую память. К отрицательным – индивидуализм, различную скорость мышления, проявление диктаторства, нетерпимость, неравномерное развитие. Одаренного ребенка стараются воспитать и обучить так, чтобы он представлял интересы воспитавшего его общества. Обычно одаренные дети проявляют повышенную требовательность к себе и другим, нетерпимость к нарушителям собственных канонов. Одной из целей педагога при работе с одаренными детьми является создание благоприятной обстановки в коллективе и разрешение конфликтных ситуаций. Важно отметить, что чрезмерная опека таланта может привести к обожествлению самого себя и унижению других.

Таким образом, одаренные дети – это необходимость для саморазвития личности педагога, ведь они особая часть детей, с которой работать непросто и которой требуется индивидуальный подход. Задача педагога при работе с одаренными детьми – воспитать в них стремление к творческому самовыражению, к овладению эмоциями, пониманию прекрасного. В заключении можно выделить основные идеи в обучении и воспитании одарённых детей – это успешность и сотрудничество, творчество и самоопределение, уверенность, самовоспитание и самосовершенствование.

Список литературы

1. Гончаров, А. Эсамбаев Махмуд Алисултанович. URL: <http://chtoby-pomnili.com/page.php?id=3348>
2. Костяшкина, Э.Г. Опыт работы школы полного дня. Организационно-педагогические основы режима под ред. Э. Г. Костяшкина. М.: Педагогика, 1978. 136 с. 166.
3. Одаренность, пути и способы педагогической поддержки одаренных детей и подростков. URL: <https://weburok.com/1117733/Методический-семинар-Психолог/>
4. Теплов, Б. М. Способности и одарённость. // Психология индивидуальных различий. Тексты. М.: изд-во Моск. Ун-та, 1982, с. 136.
5. Цепляева, Т.Н. Педагогические условия развития артистизма учащихся хореографических отделений детских школ искусств (на примере уроков классического танца в старших классах): автореф.дис. ... канд. пед. Наук – Москва, 2012.-14 с.

Адамова Н.В.
преподаватель по классу фортепиано
МБУ ДО «Детская школа искусств №1»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

РАЗВИТИЕ У УЧАЩИХСЯ МОТИВАЦИИ К ОБУЧЕНИЮ ПОСРЕДСТВОМ ПУБЛИЧНЫХ ВЫСТУПЛЕНИЙ

Формирование мотивации к обучению – огромная проблема современной школы. Только постоянный поиск нового, систематическое совершенствование процесса обучения, передового опыта, анализ причин недостатков в избранных путях – есть единственно правильный выход в теории обучения и деятельности преподавателя.

Очень часто преподаватель использует познавательный интерес как средство обучения, насыщая свою деятельность приёмами, пробуждающими непосредственный интерес учащихся. В этом случае преподаватель опирается на использование объективно привлекательных свойств своего предмета.

Исследования последних лет показывают, что использование интереса как средства обучения можно осуществлять с различной силой его влияния на обучение и воспитание:

1. *Занимательность* связана с использованием таких средств, которые обладают объективно бросающимися свойствами, вызывающими у обучающихся ориентировочные действия непосредственно.

2. *Игровые процессы* в обучении можно также считать средством интереса к обучению, но их потенциал более значителен по сравнению с занимательностью, так как ученик сам включается в деятельность, накапливает познавательный опыт, решая игровые задачи.

3. *Наглядные приёмы обучения*, вызывающие интерес учащихся, также можно отнести к использованию познавательного интереса как средства обучения. Наглядные приёмы могут осуществлять своё влияние на мотивацию интереса.

Занимательность – внешний фактор, который не в состоянии обеспечить полного успеха деятельности. Но она может способствовать включению в процесс обучения с большей активностью, у детей факт немаловажный.

Стремление учащихся к успеху является огромным переживанием и очень сильной мотивационной тенденцией. Это стремление характеризует каждого учащегося независимо от того, успевает он или нет. Для поддержания стремления к достижениям на уроках необходимы ситуации успеха. Опора на интересы учащихся позволяет связать процесс учения с волнующими их делами и опытом.

В своей педагогической работе в классе фортепиано преподаватель должен использовать много различных способов для мотивации к обучению, но в данной статье рассмотрим лишь один – публичные выступления.

В таких концертах обязательно участвуют все учащиеся класса. Выбирается тема, включающая в себя многие задачи и требования учебного процесса, согласно индивидуальному плану каждого маленького музыканта.

Одна из самых содержательных тем отчетных классных концертов это «Музыка И.С. Баха», где исполняются менуэты, маленькие прелюдии, инвенции, прелюдии и фуги из ХТК.

Для изучения современной музыки можно привести пример концерта из произведений Владимира Коровицына «Путешествие по странам Западной Европы». Учащиеся отделения «Изобразительное искусство» готовят работы по теме концерта, преподаватель теоретических дисциплин в форме игры со зрителями ведет беседу, а маленькие пианисты исполняют пьесы из альбома. Предметное взаимодействие, наглядность, познавательность, ответственность за свое выступление составляют ценность такой формы концертов.

В зале в качестве зрителей приглашаются учащиеся близлежащих общеобразовательных школ. Во время проведения таких мероприятий решается множество задач, ведь в классе фортепиано мы должны воспитывать артиста, значит, как можно чаще выступать на сцене с хорошо выученной программой.

Для концерта при полном зрительном зале учащийся привыкает серьёзно готовиться к выступлению, быть не хуже своих одноклассников, а при большом желании, даже лучше. Это очень стимулирует маленького исполнителя.

Наиболее трудной темой для пианистов является исполнение инструментального концерта для фортепиано с оркестром в переложении для двух фортепиано, где партия оркестра поручается преподавателю. Вместо скучных зачетов, академических концертов, учащиеся получали за своё выступление на концерте аплодисменты и восхищение своих одноклассников из общеобразовательных школ. Это и есть самый мощный стимул для достижения хороших результатов в учебе.

Очень важно грамотно продумывать тематику классных концертов, чтобы они не просто проводились для публики, но и приносили большую пользу в приобретении исполнительских навыков и изучении репертуара классических и современных композиторов.

Очень наглядным и содержательным примером таких концертов является: «Фортепианная педализация профессора Самуила Майкапара». Музыкально-педагогическое наследие этого композитора велико и подобрать пьесы для исполнения учащимися можно, например, в сборнике

«20 педальных прелюдий». Поскольку «педаля - душа рояля», ей нужно уделять пристальное внимание с самых первых классов музыкальной школы.

Можно привести яркий афоризм Натана Перельмана: «Любите педаль, исследуйте её, учите с педалью!» [2].

Иосиф Левин в своей книге «Основные принципы игры на фортепиано» так говорит о педали: «Педаля требует изучения. Ею нужно пользоваться с таким же умом и определенностью, как и пальцами» [1].

Цикл «20 педальных прелюдий» включает в себя пьесы для различных классов. Главное его достоинство – исчерпывающая проработка всех трудностей педализации. Каждая пьеса посвящена одному из видов педализации. Большое удобство для педагога в том, что автор четко сформулировал тему каждой прелюдии.

Хороший концертный рояль позволит во время выступления донести до слушателя всю прелесть звучания пьесы с педалью. Каждый учащийся будет горд за свое исполнение и за композитора, написавшего такие замечательные пьесы.

Огромна польза успешного совместного публичного выступления для создания стимула к учебе, большей заинтересованности со стороны не только учащегося, но и его родителей. Нельзя ограничивать свою педагогическую работу простым проведением урока. Чтобы исполнительская жизнь учащегося стала гораздо интересней, самому преподавателю нужно тщательно планировать и заранее продумывать мероприятия публичных выступлений, как одного из направлений для создания стимула к обучению.

Список литературы

1. Левин, И. Основные принципы игры на фортепиано. М., 2017. с 64.
2. Перельман, Н.Е. В классе рояля/Н.Е. Перельман – Изд-во Классика XXI, 2016. – 160 с.

*Гомберг И.Е.
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
МБУДО «ДШИ №3»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ НАВЫКОВ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО В ДЕТСКОЙ ШКОЛЕ ИСКУССТВ

На уроках сольфеджио в детских школах искусств особое внимание уделяется развитию музыкального интеллекта и творческих способностей

учащихся. Комплекс задач, решаемых в обучении на уроках сольфеджио, можно разделить на некоторые группы:

- 1) развитие мелодического мышления и интонации;
- 2) развитие гармонического мышления и гармонического слуха;
- 3) развитие чувства метра и чувства ритма;
- 4) развитие музыкальных творческих способностей.

Занятие разными видами творческой деятельности предполагает владение учащимися определенными знаниями, слуховыми и игровыми навыками, необходим постоянный процесс развития таких специальных способностей, как музыкальный слух, память и воображение, который должен происходить с учётом индивидуальных особенностей ребёнка – его темперамента, силы воли, склонностей и интересов.

Основой творческой деятельности является воображение. Развитию воображения при обучении музыки следует уделять значительное внимание в тесной связи с развитием музыкального слуха и памяти. М.Т. Картавцева выделяет воображение воссоздающее и творческое [4, С.3].

Воссоздающее воображение помогает мысленно представить услышанный ранее мотив, напев, гармонический оборот, а в высшей степени – целое произведение; то есть воссоздает образ того, что мы когда-то восприняли и запомнили. Оно включается в тот момент, когда музыкант смотрит в незнакомые ноты и на основе прежнего музыкально-слухового опыта пытается мысленно представить звучание этого произведения (или отдельных его частей).

Музыкально-творческое воображение чаще всего проявляется в способности создавать нечто новое на основе предыдущего музыкально-слухового опыта (на базе активной работы внутреннего слуха и музыкальной памяти).

Развитие музыкально-творческого воображения способствует более эмоциональному отношению детей к музыке, дает выход их активности, воспитывает музыкальность.

Знакомство с современными системами музыкального воспитания, многолетние наблюдения за учащимися показали, что развитие инициативы в процессе обучения играет огромную роль. Оно способствует более эмоциональному и вместе с тем осмысленному отношению учащихся к музыке, раскрывает индивидуальные творческие возможности каждого из них. Обучение, основанное не на пассивном изучении материала, а на активном практическом овладении им, более результативно.

Наиболее активной, содержательной формой практического освоения музыкально-теоретического материала является система творческих заданий в курсе сольфеджио. Цель творческих заданий на уроках сольфеджио – пробудить у ребёнка интерес к глубокому и разностороннему изучению музыки и всего искусства в целом, и

сформировать устойчивую и безусловную потребность в развитии своих дарований. Разнообразие таких заданий очень велико: от сочинений простейшей мелодии на заданный ритм и размер, подбора аккомпанемента к записанному диктанту до самостоятельных, подчас значительных по масштабу и содержанию работ. Всё зависит от уровня подготовки ученика и компетентности педагога. В последнее время такие задания становятся распространёнными и даже включаются в обязательные программы по сольфеджио.

Существуют разные точки зрения по вопросу обучения и развития творческой деятельности учащихся. Некоторые считают, что творчеству обучить нельзя, это либо дано, либо нет. Другие считают, что научить сочинению, импровизации можно, но далеко не каждого ученика, лишь наиболее способных. Г.И. Шатковский считает, что все психически здоровые дети обладают задатками, позволяющими заниматься любой творческой деятельностью.

В творческий процесс должны быть вовлечены все ученики без исключения, независимо от уровня способностей. Элементы творчества целесообразно включать в урок как можно раньше. У дошкольников необычайно богатое воображение, меньше развито чувство самокритичности, и поэтому они более свободно импровизируют, даже если их сочинение получается не совсем удачным. Если начинать вводить творческие задания позже, то они часто встречают у школьников сопротивление из-за отсутствия определенных умений и уже появившихся повышенных требований к себе. Вместе с тем, овладев навыками творчества в раннем возрасте, ученики охотно сочиняют и в старших классах.

В процессе обучения очень важна роль педагога, именно он должен помочь ученику накопить необходимые знания, умения и навыки. Часто юные музыканты думают, что посетила муза композитора, и композитор создал очередной музыкальный шедевр. Легко. Просто. Опираясь на вдохновение и свой талант... Педагогу нужно дать понять детям, что в искусстве, несмотря на то, что это искусство, всё подчинено определённым правилам. Представляя ученикам примеры из народной и профессиональной музыки, нужно объяснять, что все темы своеобразны, индивидуальны, но есть некоторые закономерности в их построении. На основе этого можно вывести некоторые правила и руководствоваться ими при сочинении музыкальных тем.

Правило первое. Минимум средств – максимум выразительности (звуков как можно меньше, а красоты и смысла как можно больше). Нужно объяснить, что это не значит – чем меньше звуков, тем тема лучше. Это значит, каждый звук несёт определённую смысловую нагрузку.

Правило второе. Единство ритма. Ритмическая организация мелодии строится на основе яркого ритмического «ядра». Оно может

варьироваться, изменяться, но всё ритмическое развитие должно выходить из одного «ядра». Иначе неизбежна ритмическая пестрота.

Правило третье. Единство интонации. Тема «вырастает» из одного интонационного «зерна». Иногда в музыкальной теме может быть несколько интонаций, но одна из них, определённо является ведущей.

Правило четвёртое. Повторность музыкальных построений: мотивы, фразы, предложения, из которых состоит тема, повторяются либо без всяких изменений, либо с какими-нибудь изменениями высотного или ритмического характера (варьирование, секвенция). Если нет повторности музыкальных построений, то возникает ощущение неоднородности целого, бесформенность.

Правило пятое. Оригинальность мелодии: в ней должна быть какая-то особенность, своеобразная прелесть и красота. Детям младшего возраста (5-7 лет) те же правила даются в упрощённом виде, например, объясняя, что мы создаем «выразительное лицо» мелодии.

Первоначально лучше сочинять мелодии на слова. Сочиненная мелодия должна соответствовать характеру стихотворения. Желательно направить ребёнка на поиски нужного темпа, регистра, ритма, движения мелодии, интервала, так как именно интонация интервала является главным выразительным элементом музыкального языка. В дальнейшем текст стихов можно записать длительностями, и сочинять, варьировать мелодии на заданный ритм.

Все сочинённые мелодии обязательно пропеваются; если это не импровизация, а сочинение – допускается дублирование пения игрой на инструменте. Важно, чтобы ученики «входили в образ», переживали те или иные эмоциональные состояния. Г.И. Шатковский считает, что на школьном уровне чаще встречаются три вида фальши:

1. Фальшь высотного характера – вместо одного звука берётся другой;
2. Фальшь ритмического характера – вместо одного ритмического рисунка исполняется другой;
3. Фальшь художественно-психологического характера – вместо одного выражается другое настроение, а чаще не выражается никакое.

Эта «художественная фальшь» является самой опасной, так как она ведёт к деградации душевного строя ребёнка. Поэтому необходимо научить детей придерживаться твёрдого правила: читать стихи, петь мелодии, играть пьесы и роли – только эмоционально, находясь в определённом душевном состоянии.

Вначале творческие задания лучше проводить на уроке. Каждое задание педагог подробно объясняет, показывает свои примеры. Предложенные детям мелодии обязательно анализируются и коллективно обсуждаются. Г.И. Шатковский пишет, что «детей нужно научить критиковать, т.е. думать, рассуждать логично, аргументировано. Дети

должны знать, что, критикуя, надо постараться найти хорошее и поддержать его, а если есть плохое – помочь устранить его» [9, С.162]. Все обсуждения сочинений должны проходить в доброжелательной обстановке, каждый может свободно высказать своё мнение. Очень важно не допускать на уроках пассивного восприятия того, что говорит педагог; ученику предлагается сначала думать, а потом уже соглашаться или не соглашаться с тем, о чем говорит педагог.

Занятия по импровизации должны проводиться целенаправленно, с употреблением нужного теоретического материала.

При работе с учащимися над преобразованием мелодии нужно показать самые простые способы варьирования: смена темпа, лада, тональности, размера, регистра, штрихов, динамики.

На начальном этапе педагог должен показать ученику наиболее распространённые способы развития музыкального материала: мелодическая и ритмическая фигурации, фигурации с применением хроматических звуков, изложение темы в увеличении, уменьшении, в ракоходном движении.

Как правило, на практике применяется смешанная фигурация, использование одной фигуры ограничено и используется в этюдообразных построениях. Однако на начальном этапе обучения нежелательно чрезмерное увлечение различными сочетаниями способов варьирования музыкального материала, лучше изучать их дифференцированно.

Для более тщательного освоения материала ученикам может быть предложено сочинение различных этюдов на каждый способ варьирования. Г.И Шатковский считает, что «это способствует развитию композиторской техники, а техника, как известно, открывает дорогу к вдохновению» [9, с.163].

Д.И. Шайхутдинова предлагает в этюдах – импровизациях для прорабатывания вспомогательных и проходящих звуков применять систему знаковых обозначений. Эта визуальная «подсказка» помогает учащемуся, способствует быстрой реакции и нахождению правильного решения при пении или игре этюдов-импровизаций. Возможно использовать обозначения, придуманные совместно с учениками на уроках; задача этих обозначений - конкретизировать задание ученику при импровизации мелодии.

Например, обозначения в упражнениях на прорабатывание вспомогательных звуков:

- + – диатонический вспомогательный звук;
- * – хроматический вспомогательный звук.

Если знак стоит над нотой, значит нужно исполнять верхний вспомогательный звук, если под нотой – то нижний.

После освоения основных способов развития музыкального материала, учащихся необходимо ознакомить с жанровым варьированием, в которых каждая вариация содержит особенности определённого жанра.

С приобретением определённых знаний, навыков и умений у учащихся можно ознакомить их со стилистическими вариациями, в которых при варьировании темы применяются характерные особенности того или иного стиля (например, восточная, китайская, русская народная музыка...).

Одно из важных упражнений – это сочинение подголоска к мелодии. Один из вариантов сочинения – это дублирование мелодии в терцию или сексту. В дальнейшем можно применять другие изученные интервалы, стараясь избегать движения параллельными квартами, квинтами и октавами.

Важное место в развитии творческих способностей занимает подбор аккомпанемента к мелодиям. Для малышей можно использовать простейшую форму сопровождения – бурдон, представленный в виде тонической квинты.

Другой вариант аккомпанемента – это подбор по слуху басового голоса к мелодии.

При подборе баса следует опираться на главные ступени лада. На начальном этапе обучения гармонические функции Т и D представлены в виде созвучий из квинты на I ступени и сексты на VII, а S – в виде сексты на I ступени.

В дальнейшем при гармонизации мелодии вводят в использование трехзвучных и четырёхзвучных аккордов (Д₇, вводные септаккорды, П₇), знакомят учащихся с каденцией, К⁶₄, добавляют трезвучия побочных ступеней, прерванную каденцию. Трезвучия побочных ступеней вносят в музыкальный язык разнообразие оттенков, новые музыкальные краски.

В подготовительных упражнениях в работе с аккомпанементом рекомендуются упражнения на гармонизацию секвенции, в младших и средних классах – диатонической, в старших – модулирующих.

С самого начала необходимо осваивать приём транспонирования гармонизованных мелодий.

В работе над фактурным сопровождением мелодии педагог знакомит ученика с типами фактуры, с особенностями аккомпанемента для определённого жанра.

Когда учащиеся научились применять в сочинении мелодии способы варьирования, познакомились с гармоническим аккомпанементом, можно использовать в творческих упражнениях сочинения на заданную гармонию.

Гармоническую последовательность необходимо проанализировать, возможно использование фактуры какого-либо жанра.

Наиболее высокий уровень проявления творческой деятельности учащегося – это самостоятельное сочинение законченного по форме и выстроенного по содержанию музыкального произведения. Для этого, одновременно со всем вышесказанным, на уроках должна проводиться работа по изучению структуры и анализу форм, представленных музыкальных примеров. Только подготовленный ученик, обладая нужными знаниями и определённым музыкальным опытом, может свободно и самостоятельно реализовать свои музыкальные идеи. Педагогу при работе с учеником нужно очень бережно относиться к результатам детского творчества, в основе которого лежит образное восприятие и отображение действительности доступными ребёнку средствами. Недопустимо подавлять творческие импульсы детей, лишая их индивидуальности и подгоняя под общие шаблоны.

Систематическое применение на уроках сольфеджио творческих форм работы, направленных на развитие музыкально-творческого воображения учащихся, способствует созданию на занятиях атмосферы увлеченности и повышает интерес к предмету, к самим формам работы, активно развивает мышление детей, их музыкальные способности в целом, поднимает самооценку учащегося, расширяет его музыкальный кругозор.

Очевидно, что творческие способности, развитые в одной области, благотворно сказываются на формировании общих способностей личности, умении творчески мыслить и созидать, и при благоприятных условиях могут переходить на другие области деятельности.

Список литературы

1. Давыдова, Е.В. Методика преподавания сольфеджио. М., Музыка, 1986. – 160 с.
2. Калинина, Г.Ф. Сольфеджио. Рабочая тетрадь. 1-7 классы. М., 2000. – 32 с.
3. Калугина, М.Е., Халабузарь, П.В. Воспитание творческих навыков на уроках сольфеджио: Методическое пособие для ДМШ. М., Советский композитор, 1989. – 121 с.
4. Картавцева, М.Т. Сольфеджио XXI века. М., Кифара, 1999. – 155 с.
5. Металлиди, Ж.Л., Перцовская, А.И. Сольфеджио: учебные пособия для 1-7 классов ДМШ. - С-Пб., Композитор, 2006. – 98 с.
6. Сиротина, Т.Б. Подбираем аккомпанемент. Выпуск 1. I-IV классы детских музыкальных школ. М., Музыка, 2002. – 80 с.
7. Теплов, Б.М. «Психология музыкальных способностей». М., 1993. – 355 с.
8. Шайхутдинова, Д.И. Основы импровизации и подбор аккомпанемента. Практическое учебное пособие для учащихся музыкальных школ. Издание второе. Ростов-на-Дону, Феникс, 2008. – 53 с.
9. Шатковский, Г.И. Развитие музыкального слуха. М., Музыка, 1996. – 91 с.

*Ильчибаева Л.Г.
преподаватель по классу фортепиано
МАУДО г. Нижневартовска
«ДМШ им. Ю.Д. Кузнецова»
г. Нижневартовск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

МЕТОДЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ В ПРОЦЕССЕ ЗАНЯТИЙ КАМЕРНЫМ АНСАМБЛЕМ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКЕЛЕ

Одним их факторов успешного ансамблевого музицирования является умение эмоционально воздействовать на публику. В работе с камерным ансамблем, перед педагогом стоит сложная задача направить исполнительскую волю в нужное русло не одного музыканта, а, как правило, нескольких. Очень важно пробудить творческую инициативу учащихся, и здесь от педагога требуется умение ярко и образно говорить о музыке и о различных исполнительских проблемах. Вот почему слово должно выполнять и рациональную и эмоциональную функции: не только указывать на ошибки и неточности, не только рассказывать правила, но и пояснять, раскрывать, дополнять их разнообразными сравнениями, ассоциациями, метафорами и т.п. Сам характер музыкального искусства предполагает развитие у исполнителей ассоциативного мышления. Словесные образы и сравнения должны нести эмоциональный заряд, представлять собой гибкий, эластичный мост между восприятием музыки учителем и учеником, наталкивать учащихся на самостоятельные поиски средств музыкальной выразительности. Важно понимание того, что сравнения и ассоциации служат постижению образной сущности произведения и помогают лучше усвоить общие законы исполнительского искусства, но они должны быть подкреплены решением технических проблем, так как смысл музыки неразделимо связан со средствами воплощения.

Несомненно, велико значение словесных характеристик, но вместе с тем образный разговор об исполняемом не должен вести к «подтекстовке» музыки некой словесной программой, чрезмерно конкретизирующей звуковые образы. Вместо пробуждения фантазии и раскрытия индивидуальности учащегося такое навязывание конкретной программы может привести к притуплению индивидуального понимания музыки. Задача, следовательно, сводится к тому, чтобы словесными определениями выявить лишь общий эмоциональный тон, характеризующий музыкальные образы произведения.

Несколько слов об ассоциациях, которые помогают пониманию общих закономерностей музыки, роли средств музыкальной выразительности, особенностей игры на данном инструменте, и в ансамбле, и с партнерами. Какова их роль? Прежде всего – все то же развитие воображения учащегося. Это более конкретное, а, следовательно, более доступное разъяснение некоторых общих положений и закономерностей. Образ, метафора, если они действительно метки и отражают сущность явления, буквально «врезаются» в сознание учащихся. Сделанные в образной форме, указания будят не только память ума, но и «память чувства» [2, с.67].

Из вышесказанного можно сделать вывод и сформулировать первый метод развития музыкальной отзывчивости в классе камерного ансамбля:

1- Игра в ассоциации.

Так как для успешного исполнения того или иного произведения нам необходимы «общие» образные ассоциации, важно проанализировать как эти ассоциации возникают у участников ансамбля. Ученикам будет предложен ряд музыкальных примеров камерной музыки (небольшие фрагменты), а учащиеся должны написать образы, которые возникают в ходе прослушивания музыки. Несомненно, важно учитывать различную профессиональную подготовку учащихся, и для упрощения чисто профессиональных задач, можно начинать игру в ассоциации с примеров из других видов искусства: живопись, литература и др.

2- Метод стихотворного диалога.

Педагог задает определенный образ (одно слово), учащиеся, основываясь только на нем, сочиняют в стихотворной форме предложения, подхватывая друг за другом. Например:

Педагог: солнце

1 участник ансамбля: Солнышко ласково нас обнимает

2 участник ансамбля: Теплым лучом беспокойно шалит

1 участник ансамбля: Солнышко чувствует, солнышко знает

2 участник ансамбля: Как его лучик утрами бодрит

Важно понимать, цель этого метода заключается в том, чтобы каждый участник ансамбля не выходил за рамки данного психологического состояния. Несомненно, в камерной музыке бывают различные диалогические приемы (вопрос-ответ, контрастные предложения), но чаще встречаются предложения-дополнения, следовательно, диалог должен основываться на фразах двух или более участников, которые повествуют об одном образе.

3- Метод подтекстовки.

Этот метод не нов, часто используется музыкантами, но здесь важно знать специфику камерной музыки, тематический материал не проходит только у одного инструмента, а распределяется между несколькими

участниками. Также важно подбирать слова, которые лучшим образом передают эмоциональное состояние музыки.

4- Метод копирования.

Данный метод основывается на тончайшем взаимодействии ансамблистов. Первый участник ансамбля должен воспроизвести короткий мотив, состоящий из трех нот, но несущий в себе определенное эмоциональное состояние, а второй участник должен суметь среагировать на данную реплику и ответить.

Все данные методы могут помочь в преодолении такой важной проблемы как развитие эмоциональной отзывчивости в классе камерного ансамбля. Важно понимать, что эти методы могут служить только подспорьем, основной объем работы над музыкальным произведением в классе камерного ансамбля должен основываться на преодолении технических трудностей, преодолении проблемы коммуникации и многих других.

Список литературы

1. Аджемов, К. Х. Камерный ансамбль. Педагогика и исполнительство/ Ред.сост. К.Х. Аджемов .М.: Музыка, 1979. – 68с. К 90204-111 554-79.
2. Выготский, Л. С. Психология. – М.: ЭСКСМО-Пресс, 2000. – 1008 с.

*Матыгулина А.А.
директор, преподаватель по классу фортепиано
МАО ДО «Охтеурская детская школа искусств»
с. Охтеурье, Нижневартовский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ТВОРЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ УЧАЩИХСЯ «ДЕТСКАЯ ФИЛАРМОНИЯ» КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РЕФЛЕКСИИ

Радикальные преобразования последних лет в России требуют от системы образования более гибкого, опережающего реагирования на изменения в социокультурной среде, адаптации к ним. Присвоение статуса предпрофессиональным образовательным программам в детских школах искусств придало особую актуальность совершенствованию базового звена музыкального образования, требующего усиления внимания к проблемам начального музыкального образования, в том числе и с детьми, проявляющими особую одаренность. Творческое концертно-лекционное объединение «Детская филармония» – вполне традиционный, на первый

взгляд вид культурно-просветительской деятельности детских школ искусств в обновленном контексте долгосрочного проекта с четко обозначенными педагогическими целями и задачами может стать отличной ранней формой рефлексии обучающихся дополнительных предпрофессиональных общеобразовательных программ.

Логическая цель любого творческого проекта – публичная презентация. В случае с юными музыкантами - это концертное выступление, событие, способное как вдохновить, так и разочаровать начинающего исполнителя. Нередко, особенно на начальном этапе обучения, даже у сверхспособных детей бывают неудачные выступления. «Учитесь властвовать собой!» - наставлял нас великий поэт А. С. Пушкин. К сожалению, многие педагоги игнорируют этот постулат, приклеивая к ученикам ярлыки «несценического», а значит бесперспективного музыканта. В то же время, своевременная психологическая помощь таким обучающимся может стать существенной поддержкой и в будущем, вполне возможно, обратить «гадкого утенка» в прекрасного лебедя – будущего хорошего и, возможно, даже знаменитого музыканта.

Музыкальное обучение на школьном этапе выполняет две важнейшие образовательные функции: развитие музыкально-творческих способностей детей и юношества и формирование их художественной культуры. К сожалению, нередко в формализованной системе так называемого «промежуточного» контроля школьной жизни, желание ребенка продемонстрировать свои первые музыкальные успехи на академических концертах сталкиваются со стрессовой ситуацией: паническим страхом получения безжалостного вердикта - оценки своего выступления, выраженной в цифровой конкретике. Ребенок не столько старается продемонстрировать навыки музицирования, сколько боится допустить ошибки в своем исполнении. О каком вдохновении можно говорить юному исполнителю, когда сценическое волнение подменяется страхом не только публичного выступления, сколько перед оценкой комиссии? Нередко страх перед любым выступлением становится доминантным фактором, влияющим на решение о прекращении занятий в школе искусств. Поиск решения данной проблемы является важнейшей для педагога, ведь увидеть и раскрыть способности своего ученика недостаточно – важно научить его с радостью транслировать свои исполнительские возможности широкой аудитории: будь то школьный концерт, экзамен или конкурс. Порой аплодисменты зрителя – менее или более бурные по своей силе – способны вызвать гораздо более яркую мотивационную рефлексию к значительным творческим порывам у юного музыканта, нежели сухой язык цифр оценочного листа.

Конечно, есть немало педагогических наработок, психологических тренингов, посвященных данной проблеме. Однако, как известно, все гениальное - просто: чем привычнее для ребенка станет процесс

трансляции своих знаний и умений на различной аудитории, тем стабильнее будет его психологическое состояние перед очередным выступлением. Изменение вектора рефлексии юного исполнителя – показателя качества своего выступления – с конкретной оценки на аплодисменты слушателя, порождает в нем новые ощущения: желание поделиться своим творчеством с родными, друзьями, либо просто с пришедшими на концерт людьми, появляется то самое сценическое волнение, которое позволяет артисту управлять не только личными эмоциями, но и заставлять слушателя сопереживать своему исполнению. Ценность индивидуального педагогического подхода к обучению на начальном этапе в том, что он способен помочь ребятам найти в жизни свой собственный творческий путь, в том числе, и в профессиональном самоопределении, способствует реализации их творческих сил умений и знаний. Вместе с тем в современных условиях развития общества, имеющего тенденцию к возрастающей социальной замкнутости, когда обычное человеческое общение нередко подменяется виртуальным (социальные сети, мобильная связь и другие достижения компьютерной техники), дополнительное образование сферы культуры призвано играть особую роль в формировании качественно новых социальных связей начинающего музыканта. Этот процесс осуществляется путем активного вовлечения его в профессиональную, историческую, культурную традицию нашей страны, а также мировой культуры. Создать содержательную и эмоционально-насыщенную среду общения и взаимодействия, дающую детям опыт собственной духовной деятельности – важнейшая задача для педагогического сообщества в целом.

Цель проекта – вовлечение большого количества обучающихся начального этапа (1-4 класс) в совместную проектно-творческую деятельность, связанную единой тематической линией и дающей возможность каждому участнику концертной программы ощутить себя важнейшим звеном единой цепи – концертно-лекционной программы. Осуществление активной культурно-просветительской деятельности обучающимися начального школьного звена, формирует их нравственную и сценическую культуру, повышает стремление к творческому самовыражению и психологической раскрепощенности во время выступления.

Наряду с решением задач предпрофессиональной подготовки начинающих музыкантов, педагогический потенциал должен быть нацелен так же на формирование многих человеческих качеств, без которых невозможно воспитание хорошего исполнителя: умения «прочувствовать» художественный образ произведения, созданный автором, способности сопереживать ему и пробудить в слушателе эмоциональный отклик на свое исполнение – вот сверхзадача, стоящая во главе угла начального музыкального предпрофессионального образования.

В процессе реализации проекта, решаются важнейшие для становления начинающего исполнителя задачи:

- воспитание сценической и культуры и выдержки у начинающих исполнителей;
- повышение творческой активности и мастерства учащихся;
- выявление и поддержка юных талантов;
- обеспечение условий для методического и творческого обмена и взаимодействия между преподавателями школы, поддержка постоянных творческих контактов.

Эффективность реализации указанных выше целей и задач вполне возможно осуществить в рамках понятных и доступных для детского понимания мероприятиях: например, камерный тематический концерт перед младшими товарищами, в обществе которых начинающие артисты вполне смогут ощутить себя настоящими корифеями исполнительского искусства.

Безусловно, такие выступления должны быть представлены собой в некой системе, имеющей четкую и понятную для ребенка периодичность. Желание ребенка принять участие в такой программе является доминантным и единственно возможным. Никакого творческого насилия! Только мотивация на участие в интересной программе, которая не только направлена на просвещение других, но и обогащает кругозор самих участников концертной программы.

Программа творческого сезона составляется на 1 год, реализуется в течение учебного года, является частью учебной программы, исполнение программного произведения в рамках проекта может быть принято к зачету в программе академического концерта для учащегося.

Предлагаемый проект является частью системной работы педагогического коллектива ДШИ по выявлению одаренных детей, включению в активный творческий созидательный процесс широкого круга обучающихся, в том числе и детей с ограниченными возможностями по здоровью, на создание условий для проявления творческой индивидуальности каждого ученика. Он даст возможность обучающимся не только расширить свой кругозор в области искусства и самим принять участие в подготовке и проведении концертной программы, стимулирует повышение мотивации к самостоятельным занятиям в домашних условиях.

Этапы реализации проекта

Период и этапы реализации	I этап (15.04.2014- 30.04.2014) Диагностико-конструирующий Создание рабочей группы по разработке тематического содержания нового творческого сезона, включавший в себя коллегиальное обсуждение тем, предполагаемых концертных номеров и участников программы, сроков их проведения. Включение в общий план работы учреждения
--	---

II этап (01.09.2014-05.05.2015) Организационно-деятельностный

Подготовка репертуара, включения в учебный тематический план необходимых произведений. «Погружение» участников проекта в активную созидательную творческую деятельность. Подготовка и оформление концертных программ, разработка общего сценария, проведение концертов - лекций

III этап (15.05.2014 -30.05.2015) Обобщающий

Обобщение и анализ результатов выполнения проекта, оценка наличия позитивных и негативных факторов, влияющих на качество осуществления проекта, определение перспективных направлений его продолжения. Награждение наиболее активных участников концертно - лекционных программ дипломами, благодарственными письмами администрации

Проект способствует созданию мотивационно-положительного климата для практической реализации знаний, умений и навыков обучающихся, приобретенных в детской школе искусств, повышению их интеллектуального уровня, интереса к различным жанровым, стилистическим направлениям музыкального искусства. Для выявления ранней одаренности личности необходимо создать благоприятную мотивационную среду для свободного творческого самовыражения.

Всеобщая компьютеризация и современная аудио- и видеотехника, безусловно, способны донести самые лучшие образцы музыкального искусства до широкого зрителя, но никакая техника не сможет воспроизвести на слушателя и зрителя того уникального эмоционального впечатления, как непосредственное общение с «живой музыкой». Помимо этого, слушатель в процессе «настроенного внимания» на «живое исполнение» настраивает тончайшие струны своей души на восприятие гармоничного созвучия, включая воображение, фантазию, эмоциональный отклик – от простого сопереживания веселому или грустному характеру музыкального произведения, к более сложному – постижению его образной сферы и драматургии. Удивительно, как преображаются юные исполнители на таких мероприятиях! Начинающие артисты очень ответственно относятся к каждому выходу на сцену, вполне осознанно стараются быть частью важного, по их мнению, дела – музыкальному просвещению. И вот уже участие в новой концертной программе – огромное удовольствие и даже честь!

Список литературы

1. Асмолов, А.Г. Оптимистическая трагедия одаренности.//Знание-сила, 1993, № 9, с. 81 – 87.
2. Баренбойм, Л.А. Вопросы фортепианной педагогики и исполнительства. – Л.: Советский композитор, 1981.
3. Винокурова, Е. Развивающее обучение в классе фортепиано детской музыкальной школы. – Астрахань, Проект «LENOLIUS», 2008

4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. Кн. Для учителя. [Текст]/Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1991.
5. Метаева, В.А. Рефлексия как метакомпетентность // Педагогика. 2006. № 3. С 57-61.
6. Рыбина, О. Проектная деятельность учащихся в современной школе. – «Образование в современной школе, 2003, № 9, с. 20-22.
7. Савенков, А.И. Одаренные дети в детском саду и школе. - М.: Академия, 2000.
8. Савенков, А. Путь к одарённости. – Спб.: Питер, 2004.
9. Цатурян, М.О. Изучение рефлексивного компонента психологической компетентности педагогов // Психология и Психотехника. – 2011. – №11. – С. 85 – 89

Пименова В.Р.
преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
Девяткина С. С.
студентка IV курса отделения «Теория музыки»
ГБПОУ «Орский колледж искусств»
г. Орск, Оренбургская область

ОДАРЕННЫЙ РЕБЕНОК В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Проблема воспитания талантливых и одаренных детей – одна из самых актуальных и обсуждаемых тем в современном педагогическом обществе. Большую роль в развитии одаренности играет дополнительное образование, которое является важной составляющей образовательного пространства в Оренбуржье, способствующей развитию творческих начинаний, личностного и профессионального самоопределения детей. Впервые само понятие одаренности было сформулировано английским психологом Ф. Гальтоном в середине XIX века, который утверждал, что раннее проявление способностей в какой-либо области деятельности вполне может считаться одаренностью.

Исходя из нашего опыта работы с детьми, мы полагаем, что одаренные дети вникают в творчество легко, с энтузиазмом, интересуются многими жизненными событиями, умеют в кратчайший срок найти выход из любой сложной ситуации. Эти дети - любознательные, остроумные, многознающие. В дальнейшем, получив профессию, они могут в кратчайшие сроки усвоить огромное количество материала, «разложить по полочкам» и найти ему дальнейшее применение, в зависимости от

ситуации. Высокий уровень усвоения помогает им проявиться лично и профессионально в различных областях искусства. Подтверждением этому может служить тот факт, что многие из известных композиторов не только писали музыку, но и хорошо рисовали, сочиняли стихи, прекрасно пели.

Но для воспитания и обучения таких детей нужна совершенно особая творческая среда. В работе педагога-музыканта большое значение имеет его творческое отношение к работе, умение правильно найти подход к ученику, своевременно оценить его способности и возможности. Для полноценного развития одаренности обучающегося необходима оптимальность уровня требований, выдвигаемых педагогом в ходе занятий. Например, требования, которые ставит перед учеником учебная программа. Для того чтобы стимулировать развитие личностных проявлений ребенка, а значит и развитие проявления одаренности, эти требования должны быть достаточно высокими. Следовательно, профессиональный и личностный уровень преподавателя, работающего с одаренным учащимся, тоже должен быть достаточно высоким.

Процесс обучения подразумевает собой сотворчество с педагогом высокого класса, умеющего вовремя найти и применить нужный профессиональный метод или психологический прием, создать творческую атмосферу в процессе занятий, оптимальные условия для развития личностных качеств ребенка. Такой преподаватель притягивает одаренных детей уровнем своего интеллекта, творческого дарования и высокими профессиональными качествами. В класс к такому педагогу одаренные дети идут учиться с большой охотой, они чувствуют перспективы развития в сотворчестве с профессионалом.

Большое значение придается воспитательной работе, которая чаще всего происходит во время индивидуальных занятий. Она должна быть направлена на формирование личности, которая станет «воспитателем» собственных способностей. Педагог не только учит владеть инструментом, но и помогает формированию становления личности, опираясь на нравственные устои. Такие качества как доброта, искренность, открытость в сочетании с мастерством сопровождают человека на протяжении всей жизни. Его успех на всех этапах обучения зависит не только от его одаренности и прилежания, но и от последовательности задач, которые ставятся перед ним. Прежде всего это относится к выбору собственного репертуара, который должен подбираться целенаправленно, по принципу постепенности и последовательности. На каждом этапе работы требования должны быть дифференцированы, каждый этап должен завершаться качественным сдвигом, переходом на новый уровень мышления и исполнения. Средством достижения этой цели является решение узкоспециальных задач, а также развитие технической оснащенности аппарата [1, с.49].

Перед юными музыкантами ставятся всё более сложные условия для сольного концертного исполнительства. В последнее время приходится сталкиваться с необходимостью обязательного участия учеников во всевозможных фестивалях, конкурсах, проектах Межрегионального, Российского и Международного уровней. Но, к сожалению, далеко не каждый из них может принять участие из-за высоких профессиональных требований. Это обязывает педагогов искать новые формы и методы работы, дифференцировать программы и требования к учащимся, к исполняемому репертуару, изучать опыт работы с одаренными детьми других педагогов-музыкантов, учитывая весь спектр задач по воспитанию исполнителя и музыканта.

При выборе репертуара многие опытные преподаватели ориентируются на программные требования авторитетных музыкальных мероприятий. Выступления на различных проектах позволяют отслеживать уровень развития одаренного ребенка, степень приобретения им профессионально-технических навыков. Вызывая неподдельный интерес, эти творческие состязания стимулируют его к учебной деятельности путем развития чувства здорового соревнования и стремления достичь совершенства в своем исполнении.

Конкурсная деятельность имеет определенные преимущества перед другими способами личностной самореализации. Подготовка и участие в музыкальном мероприятии интенсивно расширяет опыт жизненных и эстетических отношений, помогает конкурсанту через активные личные переживания совершить переход к более глубокому познанию произведения. В свою очередь педагогу важно понять, что конкурсные выступления – это не самоцель, а лишь определенная ступень в формировании музыканта, что необходимо оставлять больше времени для разбора нового музыкального материала и совершенствования профессиональных навыков [1, с.5].

Основная нагрузка по поддержке одаренности ложится на плечи не только педагога, но и родителей. Роль семьи в развитии одаренности ребенка является решающей. Для того, чтобы талант ребенка раскрылся, необходимо наличие не только природных качеств, но и достойного образования и воспитания. Объективная требовательность, помощь в решении организационных вопросов, готовность в любой момент поддержать начинания ребенка и разделить с ним неудачи и успех – эти качества родителей в совокупности с профессионализмом и творческим энтузиазмом педагога служат залогом развития и становления музыкальности детей. Серьезное отношение родителей к обучению отражается на ответственном отношении к домашним занятиям детей. В семьях одаренных детей отчетливо наблюдается высокая ценность образования, при этом образованными являются и сами родители, что,

несомненно, является благоприятным фактором, обуславливающим быстро прогрессирующее развитие ребенка.

В заключении хочется отметить, что все вышеперечисленные факторы должны быть направлены на оптимальное развитие способностей ребенка, на появление у него положительной мотивации к обучению и творчеству. Родителям необходимо создавать во взаимоотношениях с ребенком тесные связи, быть заинтересованными в его будущем; преподавателям следует подбирать грамотное методическое сопровождение, а также учитывать индивидуальные психологические и возрастные особенности своего ученика. Таким образом, благодаря тесной взаимосвязи этих факторов обучающийся сможет реализовать себя как яркую, творчески одаренную личность.

Список литературы

1. Пименова, В., Ясь, Л. Художественная культура восточного региона Оренбургской области: творчество, исполнительство, образование. – Орск: издательство ОГТИ. 2009.

*Радаева О.С.
преподаватель по классу домры,
БУ «Сургутский музыкальный колледж»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

РАЗВИТИЕ ТЕХНИЧЕСКОГО КОМПЛЕКСА ДОМРИСТА В РАБОТЕ НАД ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ОБРАЗОМ В КОНТЕКСТЕ ВОСПИТАНИЯ ОДАРЕННОСТИ (НА ПРИМЕРЕ РУССКОЙ НАРОДНОЙ ПЕСНИ «ПО УЛИЦЕ НЕ ХОДИЛА, НЕ ПОЙДУ», ОБРАБОТКА В.ЛАПТЕВА)

Любите и изучайте великое искусство музыки.
Оно откроет вам целый мир
высоких чувств, страстей, мыслей.
Оно сделает вас духовно богаче.
Благодаря музыке вы найдете в себе новые
неведомые вам прежде силы.
Вы увидите жизнь в новых тонах и красках
Д. Шостакович

Одна из актуальных задач современного образования – наиболее полное раскрытие потенциала музыкально одаренных и талантливых детей. Исследования в области педагогики и психологии

продемонстрировали сложность, многоуровневость феномена одаренности, зависимость ее развития от условий обучения и воспитания одаренных детей [8].

В последнее время термин «одаренность» получил вновь общественное признание, так же как и социальная значимость проблемы обучения музыкально одаренных детей, что является важным шагом к ее решению [1]. Работа с музыкально одаренными детьми выступает одним из вариантов конкретной реализации права личности на индивидуальность. В учреждениях художественного образования существует несколько определений типа образовательной среды как средства развития музыкальной одаренности:

- образовательная среда служит средством для раскрытия и развития природных задатков и стимулирует познавательный интерес;
- образовательная среда должна стать средством, дающим возможность более частого проживания в состоянии творческого акта, где интегрируются познавательная, эмоциональная и личностная сферы ребенка;
- образовательная среда должна стать средством удовлетворения потребности в выполнении интересующей его деятельности, а также средством его личностного становления и самоутверждения и средством освоения общечеловеческих ценностей и нравственных норм [5].

Педагоги, работая с музыкально одаренными детьми, должны уделять большое внимание поиску новых образовательных технологий, развивающих и личностно-ориентированных подходов в обучении.

Таким образом, в сфере музыкального образования четко проявляются благоприятные возможности индивидуального развития. Перечисленные особенности образовательного процесса в учреждении профессионального образования детей и молодежи должны быть учтены при разработке образовательных программ, составлении индивидуальных планов обучающихся, выборе педагогами методов и технологий работы с музыкально одаренными детьми [7].

Программа «Специальный инструмент» (домра) является составной частью профессиональной подготовки студентов по специальности «Инструментальное исполнительство». Результатом освоения программы является овладение учащимися одним из основных видов профессиональной деятельности – исполнительской деятельностью.

Предмет «Специальный инструмент» является базовой частью профессиональной подготовки студентов музыкального колледжа. Проводится в форме индивидуального занятия, что позволяет наилучшим образом учитывать индивидуально-личностные характеристики обучающегося, принимая во внимание различное качество одаренности и обученности [6]. Именно этому предмету принадлежит доминирующее положение в исполнительской подготовке студентов, т.к. она является

основой для всех специализаций, дающей знания и навыки индивидуальной практической работы в качестве преподавателя, концертмейстера, артиста ансамбля и оркестра. Только исполнительская подготовка - индивидуальные занятия с педагогом, самостоятельная работа - делает специалиста музыкантом, и от того, насколько одаренный студент, обучаясь в колледже, преуспеет в овладении исполнительской культурой, во многом зависят его достижения в любой сфере профессиональной деятельности.

В соответствии с Концепцией дополнительного образования и молодежной политики Ханты–Мансийского автономного округа – Югры, повышаются социальные требования к качеству подготовки музыкантов - исполнителей, в том числе педагогов и оркестрантов. В этой связи становятся необычайно актуальными вопросы специфики музыкально - исполнительского творчества, вне постижения которой невозможно решать задачи воплощения идейно - образного содержания музыкального произведения и интерпретации авторского текста на занятиях по специальности.

Задачи, стоящие перед педагогом, подразделяются на общепедагогические: обучающие, развивающие, воспитательные и узкоспециальные.

Решать их следует комплексно и одновременно. Общепедагогические задачи являются основополагающими для музыканта любой специальности, в том числе и домриста. Работая над элементами исполнительской техники, преподаватель должен помнить о главном: формирование у учащегося музыкального мышления. В отечественной культурологии и музыковедении музыкальное мышление рассматривается как продуктивное творческое мышление, отражающее различные виды человеческой деятельности: от отражения, восприятия к созданию и общению.

Художественное начало в воспитании музыканта является ведущим, техническое развитие - та основа, без которой невозможна реализация творческих замыслов. Если развитие художественного мышления - вида духовной деятельности, направленной на формирование художественных образов действительности в сознании автора, а также их воссоздание в сознании потребителей произведения - ученика можно рассматривать как главную цель работы педагога – музыканта, то решение узкоспециальных задач является средством достижения этой цели.

Развитие технического комплекса домриста в работе над художественным образом (на примере русской народной песни «По улице не ходила, не пойду», обработка В. Лаптева) состоит из нескольких этапов:

1. Прослушивание произведения. Обработка В. Лаптева - сибирская народная песня «По улице не ходила, не пойду». Возможно исполнение пьесы педагогом, либо с помощью видео или аудио записей.

Обсуждение художественного образа, характеристика жанра. Особенности преломления стихотворного текста.

2. Анализ формы. Свободные вариации. Особенности данных вариаций в контексте специфических возможностей инструмента. Исполнительский анализ приемов, обеспечивающих многогранность основного образа. Пьеса написана в форме свободных вариаций. Вариация – (variation) – изменение, перемена, разнообразие. В музыке – преобразование или развитие музыкальной темы (музыкальной мысли) при помощи мелодических, гармонических, полифонических, инструментально-тембровых средств. В композиционной структуре тема с вариациями – это способ развития, обогащения и всё более глубокого раскрытия первоначального образа, с тем, чтобы наиболее многогранно представить основную тему. Тема проста и вместе с тем содержит в себе возможности для обогащения и раскрытия её полного содержания. Также трансформация основной темы от вариации к вариации выстраивается по линии постепенного нарастания, приводящего к кульминации.

3. Работа над пассажами. Цель данного этапа – достижение виртуозного исполнения. Работа начинается в медленном темпе, при тщательном выборе аппликатуры, с учетом индивидуальных особенностей учащегося. Для отчетливости артикуляции материал можно проучить с помощью группировок: позиционных, интонационных, метрических, гармонических. Особого внимания требует техника смены позиций. Ей необходимо уделить особое внимание. Можно придумать собственные упражнения для отработки технически сложных мест на материале вариаций [3].

4. Объединение технически сложного фрагмента с остальным материалом, добиваясь целостности вариации, всего эпизода в соответствии с композиторским замыслом [4].

5. Работа над штрихами приемами, артикуляцией. Многообразие штриховой палитры, средств артикуляции, владение разнообразными приемами – важнейшая задача воспитания музыканта. Конкретизация звуковой цели (штриха) и выбор соответствующего артикуляционного приёма в определённом эпизоде произведения – объект пристального внимания в работе педагога и студента, результат совместного процесса поисков и решений. Так как в основе пьесы – русская народная плясовая мелодия, то и штрихи должны передавать её живой, задорный, веселый характер [2].

6. Работа над формой. Определение кульминаций в каждой вариации, и главной в произведении. Сквозной принцип развития в эпизодах. Тональное сопоставление разделов. Ладово-гармонический комплекс произведения. Важно уделить особое внимание теоретическому компоненту как главной технологической составляющей на данном этапе

исполнения, в качестве неотъемлемой части исполнительского процесса в работе над художественным образом произведения в целом.

7. Работа с концертмейстером. Важно определить единство в решении технических и художественных задач совместного исполнения: штриховых, фразировочных, темброво-динамических, кульминационных как необходимого условия в создании художественного образа. Цель этого этапа урока отработать созвучное, слаженное, исполнение произведения. Концертмейстеру и студенту необходимо совпасть по эмоциональному настроению, динамическому напряжению и, не перекрывая и не оставляя друг друга, прийти к финальным аккордам.

8. Заключительный. Подводя итог сказанному, необходимо подчеркнуть, что воспитание художественного сознания и совершенствование техники исполнения – диалектический, взаимообусловленный процесс. Следовательно, проблеме единства художественного и технического компонентов в исполнительстве с учетом индивидуальных способностей необходимо уделять постоянное внимание, как в занятиях на инструменте, так и на уровне межпредметных связей при изучении комплекса дисциплин специального и музыкально-теоретического циклов. Именно такой подход способен обеспечить успешность обучающегося, как в учебном процессе, так и за его рамками во внеурочной деятельности в качестве участника концертов, фестивалей, конкурсов, противостоя вредному воздействию субкультуры, в качестве личности, обладающей устойчивыми художественно – нравственными образами и эстетическими представлениями, способной понимать и оценивать подлинную художественную ценность предметов и явлений, воспитанной на лучших образцах национальной традиционной школы [9].

Список литературы

1. Волкова, Г.А., Акопян, Л.Е., Вержуцкая, Е.О. ЦДОД - как новая модель дополнительного образования // Дополнительное образование. 2000. № 4 (8). С. 16.
2. Вольская, Т.И., Гареева, И.В. Технология исполнения красочных приемов игры на домре. Екатеринбург, 1995.
3. Вольская, Т.И., Уляшкин, М.И. Школа мастерства домриста. Екатеринбург, 1996.
4. Круглов, В.П. Школа игры на домре. РАМ им. Гнесиных, 2003.
5. Панов, В.И. Работа с одаренными детьми // Дополнительное образование. 2003.
6. Попова, Л.В. Биографический метод в изучении подростков с разными видами одаренности. М., 1993. С. 58.
7. Психология одаренности детей и подростков / под ред. Н.С. Лейтеса. Москва, 1996. С. 55.

8. Савенков, А.В. Одаренный ребенок в массовой школе // Начальная школа. 2003. № 29. С. 13-26.

9. Элькин, Т.К. Работа с одаренными детьми в системе дополнительного образования лица // Дополнительное образование. 2001. № 10 (24). С. 35-36.

*Скорина В.В.
преподаватель по классу балалайки
МБУ ДО «ДШИ им. С.В. Рахманинова»
г. Новый Уренгой,
Ямало-Ненецкий автономный округ*

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ОДАРЕННОСТИ ДЕТЕЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ВЗГЛЯД ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА

Одной из актуальных задач дополнительного образования является развитие творческих способностей и одаренности детей.

Деятельность педагога детской музыкальной школы по воспитанию юных дарований сложна и многогранна. Необходимо передать ученику свои знания, умения, развить исполнительские качества, воспитать в нем любовь к музыке и искусству в целом, а также раскрыть его способности и помочь ребенку добиться успеха. Безусловно, достигнуть этого невозможно без индивидуального подхода к ученику.

Одаренностью можно назвать более высокий уровень восприятия и ярко выраженные творческие проявления у ребенка. При этом детская одаренность – явление неустойчивое, нестабильное и нуждающееся в грамотном психолого-педагогическом подходе и поддержке. Педагогу-музыканту необходимо адекватно оценивать стороны личности ученика, его отношение к музыке и суметь вовремя направить и вдохновить.

Различают широкое и узкое понимание одаренности. Одаренность в широком смысле, по определению М.М. Берляничка, - это высокий уровень развития способностей человека, позволяющий ему достигать особых успехов в той или иной сфере деятельности [3].

Одаренность в узком смысле, по мнению Б.М. Теплова, означает уникальное сочетание общих и специальных способностей человека, позволяющее достигать значимых результатов в науке, культуре и искусстве [8].

Одна из важнейших целей в работе с одаренными детьми – формирование среды для развития и поддержки творческого потенциала ребенка. Под средой понимается комплекс условий, благоприятно влияющий на социокультурную деятельность, помогающий раскрыть возможности каждого ученика на уроках специальности.

Внедрение в учебный процесс компьютерных технологий повышает эффективность и результативность обучения, создает активные и благоприятные условия для воспитания музыканта. Также необходимо учитывать внутренний мир ребенка и формировать у него позитивную мотивацию.

Чтобы понять ученика, его мысли, поступки и чувства, необходимо научиться проявлять постоянный интерес к нему как к личности, проявлять интерес к его жизни и его развитию. Ведущие педагоги музыкальных школ России предлагают обратить внимание на то, как по требованию времени, меняется творческая среда в обучении. Прежде всего, это пересмотр целей и ценностей образования. Переход отношений «учитель-ученик» от авторитарного стиля к сотрудничеству.

Никогда успех не зависит только от стараний самого ребенка или только преподавателя. Обязательно должно быть полное взаимодействие трех сторон: учащегося, преподавателя и родителей.

Современные учреждения дополнительного образования детей имеют широкие возможности для реализации активной творческой позиции ребенка.

Многие считают, что если человек наделен какими-либо талантами от природы, то ему уже не нужно ничего делать, чтобы быть успешным. Но на самом деле, успех в меньшей степени зависит от одаренности и в большей от трудолюбия.

В музыкальной педагогике имеются данные об особенностях развития музыкально одаренных детей. Но одаренный ребенок не всегда может реализовать полностью свой потенциал, так как для этого необходимо не только иметь определенные качества в плане творческого мышления, но и креативность, а главное настойчивость. И задача преподавателя не только выявить его талант, но и помочь пройти этот трудный путь становления как музыканта и как личности в целом. При этом всё же главную роль играет собственная активность и инициативность ребенка в формировании и реализации индивидуального дарования. Заложенный в детях творческий потенциал реализуется наиболее полно, если образовательный процесс построен с учетом уникальности и неповторимости каждого ребенка.

Истории известны случаи, когда гениальных людей в детские годы просто не воспринимали и считали отстающими от своих сверстников. Ярким примером можно считать Альберта Эйнштейна. Он не говорил до четырех лет, и учителя характеризовали его как умственно отсталого человека, не ожидая от Эйнштейна каких-либо достижений, тем более в науке. Томаса Эдисона выгнали из школы после четырех месяцев обучения. А наш соотечественник Дмитрий Иванович Менделеев имел тройку по химии.

С другой стороны, можно описать музыкальный талант В.А.

Моцарта, благодаря проявлению которого, композитор уже в пять лет начал сочинять небольшие пьесы.

Г.С. Батищев в своей книге «Введение в диалектику творчества» очень ярко раскрывает те ценности детства, которые помогают развивать и стимулировать одаренность. В первую очередь, это способность «озадачиваться», удивляться миру во всей его неисчерпаемой таинственности. Во-вторых, это способность к радикальному, все захватывающему самообновлению, к умению проблематизировать не только мир вокруг себя, но и самого себя. И последнее, это общительность. Жизнь во взаимности с другими, в сопричастности ко всему, существующему на свете [2].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что одаренность не черта, проявляющаяся у всех людей в одном и том же возрасте. Она не зависит от каких-либо определенных факторов и может проявиться в любой период жизни.

Одной из ошибок преподавателей на этапе формирования и поддержки одаренного ребенка является идеализация его во всех сферах общества. Но далеко не каждый одаренный ребенок может легко находить общий язык с другими людьми, быть успешным на уроках в общеобразовательной школе или являться примером для других в нормах воспитания и самодисциплины. Кроме того, одаренные дети не всегда спешат продемонстрировать свои успехи и достижения перед окружающими.

В некоторых случаях одаренность не получается выявить именно из-за каких-либо факторов, мешающих ребенку полноценно развиваться. Так, учащийся, несмотря на потенциально высокий уровень способностей, может скрывать от преподавателя свои таланты, из-за каких-либо трудностей развития. Например, заикания или конфликтности в общении. Также ребенка может преследовать страх оказаться непонятым или осмеянным, особенно, если ученик понимает свою уникальность и непохожесть на остальных. При оказании такому ребенку психолого-педагогической поддержки подобные барьеры могут быть стерты.

В психологии до сих пор не сложилось полного и четкого представления о природе одаренности и её возникновения. Выделяется всего лишь два варианта её объяснения [7].

1. Заключается в том, что каждый человек одарен по-своему.
2. Предполагает одаренность детей как дар «свыше», которым обладают только избранные.

Если в процессе обучения на уроках специальности ребенок проявляет талант, нужно развивать его способности, подбирая определенные методы работы и используя индивидуальный подход к данному ученику.

В настоящее время в музыкальной педагогике существует несколько

подходов к развитию и обучению одаренных детей. К основным стратегиям относят два подхода: обогащение и ускорение обучения.

Ускорение обучения рассчитано на потенциал одаренных детей, которые отличаются познавательной активностью, легким восприятием и быстротой запоминания. Такое обучение дает возможность продвигаться быстрее. Однако не нужно забывать, что любому ученику нужны практика и время для закрепления материала. Стратегию обогащения применяют для знакомства с самыми разными областями. В музыкальной школе это проявляется, прежде всего, в увеличении объема музыкального материала, причем часть произведений может изучаться для общего знакомства.

Существует множество форм работы с одаренными детьми. Методы обучения являются важным фактором успешности усвоения знаний, а также развития познавательных способностей и личностных качеств.

Нужно заметить, что иногда под одаренностью принимается способность ребенка быстро и точно повторить материал, который прежде был открыт кем-то другим и неоднократно проверен на практике. Таким образом, ребенок успешно действует по образцу. Но если стоит задача развить в ребенке творческий потенциал, то необходимо, как можно чаще предлагать ученику задания, связанные с самостоятельным приобретением новых знаний и нахождением новых способов решения проблемы. Тем самым, развивая как творческое мышление и фантазию, так и способность анализировать. В педагогике такой метод относят к исследовательскому, или проблемному обучению.

Еще необходимо отметить эвристический метод. Его смысл заключается в том, что ученика наводящими вопросами наталкивают на решение проблемы. В музыкальной школе этот метод применим в том случае, когда нужно возбудить в ученике способность комбинировать известные данные.

Но наряду с обучением игре на музыкальном инструменте преподавателю по специальности необходимо использовать различные формы осуществления эстетического воспитания. Кроме того, это может способствовать более осмысленному и заинтересованному отношению ребенка к занятиям. В жизни детей участие в различных мероприятиях, таких как: конкурсы, концерты, мастер-классы, которые занимают особое место. Открытые выступления проводятся с целью стимулирования их творческой деятельности, являются условием для самореализации и саморазвития юных музыкантов.

Таким образом, в настоящее время наблюдается особый интерес к выявлению и развитию одаренности детей в системе дополнительного образования. Это сложный, но интересный процесс, требующий огромного труда как со стороны учащегося, так и со стороны преподавателя. Одаренность же следует рассматривать не только как достижения, но и как возможность достижения. Смысл состоит в том, что во внимание нужно

брать не только те способности, которые уже проявились, но и те, которые могут проявиться.

Список литературы

1. Анисимов. В. П. Диагностика музыкальных способностей детей: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: ВЛАДОС, 2004. - 128 с.
2. Батищев, Г. С. Введение в диалектику творчества. - СПб, 1997. - 255 с.
3. Берляничик, М. М. Проблемы одаренности / Основы учения юного скрипача: Мышление. Технология. Творчество. - М., 1983. - 43с.
4. Гутовец, М. В. Некоторые особенности современного музыкального образования в детской музыкальной школе // Молодой ученый. - 2015. - № 22. - С. 6-8.
5. Иванченко, Г.В. Психологи восприятия музыки: подходы, проблемы, перспективы. М.: Смысл, 2001. - 264 с.
6. Ильина, М. В. Воображение и творческое мышление. Психодиагностические методики. - М. :Книголюб, 2004.
7. Кирнарская, Д. К. Психология музыкальных способностей. Музыкальные способности / Д.К. Кирнарская. - М: Таланты XI столетия, 2004.
8. Теплов, Б. Н. Психология музыкальных способностей // Избранные труды: В двух томах. - Т. 1. - М.: Педагогика, 1985. - 333 с.

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ КУЛЬТУРЫ

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

АКТУАЛИЗАЦИЯ ПРИНЦИПА ЭКОЛОГИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ СПО СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

...Очищаем воздух,
но загрязняем души
Дж. Карлин

Вступив в эпоху третьего тысячелетия и приближаясь к 20-летнему рубежу века XXI, в объявленный президентом России 2017 год – Год экологии, возникает повод необходимости рассмотрения и актуализации принципа экологизации образования в учебно-воспитательном процессе образовательной организации среднего профессионального образования (далее по тексту СПО) сферы культуры и искусства. Обращение именно к этому принципу образования обусловлено глубокими переменами в обществе во взглядах на мир, кризисом техногенной цивилизации, изменениями системы ценностей, сломом механизма культурного наследования, проблемами постиндустриального информационного общества в целом, и сфере образования в частности, и многое, многое другое, что ставит перед человечеством глобальный вопрос выживания. Альберт Эйнштейн в свое время, дал ответ на этот вопрос: «Чтобы выжить, нам нужен иной способ мышления». С конца V века до н.э., от Сократа и его ученика Платона, началась история одного из главных направлений всей последующей философии - философии рационализма. Рационализм становится абстрактно-теоретическим способом мышления и распространяется на все сферы бытия человечества, и до настоящего времени в обществе превалирует левополушарный дискурсивно-логический тип мышления. В определении принципа экологизации Н.В. Маслова (доктор психологических наук, кандидат исторических наук, действительный член РАЕН) обращает внимание на данный тип мышления, определяя принцип экологизации образования как «обращение

к естественным, присущим человеку от природы, способам, методам и каналам восприятия информации без усиленной эксплуатации дискурсивно-логического левополушарного мышления» [7, с. 33]. Исторически цивилизационный крен человечества в сторону дискурсивно-логического (левополушарного) мышления человека вместе с нарушением баланса его природных возможностей, привел к дисгармонии установок человека в деятельности, последствием чего и стал цивилизационный кризис конца XX века – кризис мышления. Решение этой проблемы уходит корнями в теорию В.И. Вернадского о ноосфере и человеке, как части всей биосферы и его неразрывной взаимосвязи с окружающей средой, в которой ключевая роль принадлежит человеческому разуму или человеку разумному. Поэтому и возникает потребность в преодолении кризиса мышления посредством формирования нового типа мышления человека в веке XXI - целостного мышления как двуполушарного и экологичного, когда в работу включены совокупно левое и правое полушария мозга человека. Ключевая роль в этом принадлежит системе образования. Насущная необходимость в современных условиях формирования у детей и молодежи целостного восприятия мира – это, прежде всего, задача воспитания экологичного целостного двуполушарного мышления и сознания. Экологическое образование в условиях цивилизационного развития XXI века формирует новые смыслы и ценности современного образовательного процесса; нравственные и правовые принципы в природоиспользовании и способствует обновлению принципа природосообразности или биоадекватности в целом.

Для обучающихся образовательных организаций СПО сферы культуры и искусства особенно важно умение пользоваться как дискурсивно-логическими, так и образно-интуитивными методами мышления посредством мыслеобразов. По этому поводу, как пример, интересно впечатление Николаса Ангелича (американский пианист) о российском дирижере Владимире Федосееве: «...он принадлежит к тому типу дирижеров, которые зрят в корень и извлекают из партитуры самое важное, что там есть. Что-то новое. Оно там было, но не все это видели. А он увидел и показал нам. И у него совершенно потрясающее чувство структурности материала. Как будто он поднимается вверх на вертолете и оттуда окидывает все пространство взглядом. Он видит каждую деталь и всю картину в целом. Это что-то невероятное!» [9, с. 37].

Наступивший век глобальной информатизации, информационного общества и интенсивного использования информационных технических средств и левополушарных методов, выдвигают новые требования к образовательным технологиям на основе естественных механизмов восприятия информации человеком, их экологизации и эффективного использования целостного мышления. В этом смысле важным становится определение культуры как «установки сознания людей на то, что их

интересы и потребности должны удовлетворяться не любыми способами, сколь бы они не были утилитарно эффективны, а только приемлемыми для природы, общества и человека по своим последствиям и цене» [7, с. 30]. В контексте рассматриваемой темы, в интервью Ирине Шымчак [9, с. 37-38], Николас Ангелич говорит далее о Владимире Федосееве: «Он уже в преклонном возрасте. Всю жизнь посвятил музыке, но по состоянию души – как юноша! Огромные знания, при этом свежее восприятие. В нем есть спонтанность, харизма и потрясающее понимание жизни и музыки... Таких людей немного». Необходимость формирования целостного мышления подтверждает и мысль, высказанная Бертой Соломоновной Маранц (советская, российская пианистка, педагог; ученица Б.М. Рейнгалда и С.Г. Нейгауза): «Чтобы сильно чувствовать, нужно много знать» [9, с. 39].

История развития современной цивилизации доказывает неоспоримость причинно-следственных связей между интеллектуализацией человечества, его культурой, уровнем образованности, воспитанности и пониманием единства природы, человека и общества. Стоит задача осознанного перехода «в знаниевое информационное синергетическое общество, конечной целью которого является выживание человечества» [3, с. 49]. Процесс непрерывного обновления знаний требует высокого уровня культуры мышления, как у обучающихся, так и у преподавателей и студентов. Экологическая культура как система знаний, умений, ценностей и чувство ответственности за принимаемые решения не только в отношении природы, но и человека, являющегося ее частью, за свои действия и последствия, неоспоримо. Используемые в образовательном процессе Сургутского музыкального колледжа индивидуальный подход и лично-ориентированное образование приносят высокие результаты: качества подготовки студентов – 90%; дипломов с отличием – 13%; 210 лауреатов международных, всероссийских и региональных конкурсов; 70% продолжают обучение в организациях высшего профессионального образования культуры и искусства (данные 2013-2017гг.). Рассматривая образование как «индивидуальный либо коллективный процесс созидания образа человека; формирование субъектом образования образа самого себя (самоидентификация) посредством индивидуального усвоения и переработки знаний, умений и навыков, выработанных человечеством о природе – обществе – человеке» [7, с. 16], мы понимаем, что разрушается не природа вообще, а, в результате упадка морали, сам человек, так как его нравственно-эстетическое сознание опирается на объективные реальные ценности, к которым, прежде всего, и относится наша культура. Новые процессы в природе, обществе, культуре, приводящие к цивилизационным изменениям, рождают новые отрасли знаний. Одна из них - социальная экология, с вычленением в ней самой экологии культуры.

Необходимым условием решения острых, неотложных и глобальных проблем, выявляемых социальной экологией, от решения которых зависит возможность выживания как самого человечества, так и всего живого на Земле, является признание приоритета общечеловеческих ценностей, как основы широкого международного сотрудничества и развивающейся деятельности человека, которая должна быть разумной, осмысленной и целесообразной в соответствии с требованиями и императивами, диктуемыми экологией.

Для преподавателей СПО сферы культуры и искусства особенно важно обновление своего педагогического инструментария и знаний в соответствии с требованиями ФГОС и заказом общества на современного специалиста, отвечающего вызовам настоящего времени, в том числе и с учетом требований экологического образования, экологии культуры и социальной экологии в подготовке новых поколений специалистов данной сферы. Перечень профессиональных и общих компетенций, которыми должен овладеть будущий музыкант-педагог, музыкант-исполнитель, артист, обширен и разнообразен. Формирование у обучающихся такого перечня и качества компетенций предъявляет к современному педагогу наличие главного умения – учиться всю жизнь, заниматься самообразованием, повышать квалификацию, проходить переподготовку, и не только в направлении основной специальности, но и психолого-педагогического сопровождения процессов обучения и воспитания талантливой, одаренной и способной в сфере музыкального искусства, молодежи. В этом контексте интересны рекомендации, которые дает Павел Левадный по обновлению репертуара пианистов сочинениями современных композиторов [4, с. 59]. Так он пишет о сонате для фортепиано Лилии Владимировны Родионовой (в 2015 году ее сочинение стало лауреатом I степени I Всероссийского конкурса композиторов им. Д. Шостаковича): «...одно из тех сочинений, которые кажутся бездонными в своих смыслах и сферах концептуального охвата. Исполнитель найдет в нем вдоволь пищи и для сердца, и для интеллекта. Мы рекомендуем это сочинение, в первую очередь, духовно зрелым музыкантам, способным на эмпатию, готовым, к истинному сотворчеству с автором. В то же время даже первое знакомство слушателя с Сонатой производит сильное впечатление и оставляет желание вернуться к ней снова, открывая все новые - порою весьма противоречивые – грани смыслов. Наверное, это и есть знак жизненной состоятельности произведения искусства, его вневременной актуальности».

Траектория роста и профессионального самоопределения обучающихся в сфере культуры и искусства кратно расширяется и к этому нужно быть готовыми, прежде всего, преподавателям как в теории, так и практике педагогики искусства. Именно они отвечают на вызовы настоящего, неся ответственность перед будущим своих воспитанников.

«Чем глубже образован музыкант, тем глубже его отношение к музыке. Бесконечные параллели и противоположности, взаимопроникновение различных видов искусств создает тот безграничный образный мир, который необходим настоящему музыканту для реализации творческого замысла.....именно из всесторонней культуры проистекает культура музыкальной и человеческой речи, манера поведения на сцене и в жизни, настоящее внутреннее благородство» [10, с. 50].

На современном этапе развития образования в профессиональной деятельности педагога рассматривается иной состав компетенций, так Европейский проект Балтийских стран «Учиться, чтобы делиться» выделяет следующие: знания и навыки (именно их единство, т.е. знания имеют ценность, если сопровождаются навыками для их реализации); позиция и поведение (роль педагога появляется только тогда, когда обучаемые желают обучаться у этого педагога); постижение и понимание; знание прошлого и предвидение будущего.

Если рассматривать знание как мощный двигатель не только науки, производства, но и культуры, то из дальнейшего развития образования и процесса познания должна уйти узкая специализация специалистов, и тогда синергетический подход к интеграции различного рода информации на стыках разных наук и их взаимообогащение, с актуализацией принципа экологизации образования, займут свое достойное место в формировании целостного мышления новых поколений музыкантов.

В этой связи показателен прогноз перечня новых профессий сферы культуры и искусства, который предлагает к 2018-2020 году, как востребованных обществом, Атлас новых профессий, разработанный Агентством стратегических инициатив и Московской школой управления «Сколково». Это куратор коллективного творчества; тренер творческих состояний; личный тьютор по эстетическому развитию; арт-оценщик; SCIENCE – художник. В разрезе рассматриваемой нами темы разработчики этого документа подтверждают, что искусство начнет играть все большую роль в образовании. Уже сегодня разрабатываются арт-стратегии и технологии, которые объединяются в самые разнообразные формы сотрудничества, подчас на стыке удаленных научных знаний. Искусство становится коллективным проектным творчеством специалистов разных профессий, специальностей (от музыканта, художника до инженера, программиста, менеджера и т.д.). «На новом витке технологического развития цивилизации, - пишут разработчики Атласа, - искусство даст возможность все большему количеству людей заниматься новыми видами творческой деятельности, овладевать новыми специальностями, представлять авторские художественные произведения, концерты, проекты в разных жанрах и направления искусства, в новых интерактивных форматах, на новом уровне креативности, строить личную траекторию эстетического познания и восприятия, управлять творческими

состояниями, создавать неожиданные новые форматы в виртуальном пространстве цифровых миров» [6, с.228-230].

Новые смыслы и ценности образования, такие как культура взаимодействия, развитие творчества диалогического общения, порождения смыслов учебной деятельности в процессе обучения, педагогической поддержки саморазвития, самоорганизации и др. – важны для формирования нового качества педагогической культуры современных преподавателей, в том числе и сферы культуры и искусства. Система образования, в том числе экологическое образование в разных его аспектах и направлениях, становятся инструментом к освоению, как педагогами, так и обучающимися, передовых технологий и подготовкой к реалиям и вызовам современной жизни. Обучение и воспитание, рассматриваемые как сопряженные процессы, с общностью целей и методов, могут обеспечить эффективное воздействие на формирование целостного (двуполушарного) мышления обучающегося, на его сознание, подсознание и сверхсознание. Поэтому так важны и актуальны принципы природосообразности и экологизации образования для вступивших в третье тысячелетие и живущих в обществе с постоянно и быстро обновляющимся потоком знаний, информации, технологий, их оперативного приобретения и присвоения, для формирования уже новых знаний, новых навыков и компетенций, и эффективного управления этими изменениями.

Список литературы

1. Агаджанян, Н. А. Экология души: система образования и воспитания [Электронный ресурс] // CIBERLENINKA: сайт. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ekologiya-dushi-sistema-obrazovaniya-i-vospitaniya>. – Дата обращения (12.06.2017)
2. Адамова, В. А. Ацюковский, В. А. Бугровский, В. В. Экологические корни культуры. Культура. Народ. Будущее [Текст] / В.А. Адамова, В.А. Ацюковский, В.В. Бугровский и др.; Рос. акад. наук. Сиб. отд-ние, Убсунур. международ. центр биосфер. исслед.; под общ. ред. В.В. Бугровского, Б.В. Дроздова. – М. : Слово, 1999. – 322 с. - ISBN 5-86384-049-X
3. Еськов, В. М. Образовательный процесс России в аспекте синергетики и перехода в постиндустриальное общество [Текст] / Валерий Матвеевич Еськов; под общ. ред. А.М. Новикова. – Самара: ООО «Офорт», 2008. – Библиогр.: с. 251-262. – 262 с. - ISBN 978-5-473-00420-5
4. Левадный, П. Два посвящения [Текст] / Павел Левадный // piano Форум. – 2017. – N 2(30). – С. 56-59
5. Лихачев, Д. С. Экологи культуры [Электронный ресурс] // Сайт общества «Беседа. Традиции, история, культура»: офиц. сайт. – Режим

доступа: <http://www.tradicii.info/ru/lihachev-ru/125-ekologija-kultury-lihachev.html>. – (Дата обращения: 12.06.2017)

6. Лукша, П. Лукша, К. Варламова, Д. и др. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]: Агентство стратегических инициатив, Московская школа управления «Сколково» / Павел Лукша, Катерина Лукша, Дарья Варламова и др. // Атлас новых профессий : офиц. сайт. – Режим доступа: <http://atlas100.ru/> - (Дата обращения 12.06.2017)

7. Маслова, Н. В. Ноосферное образование [Текст]: монография / Наталия Владимировна Маслова. – М.: Институт холододинамики, 1999. – 308 с. – Библиогр.: с. 305-307

8. Федоров, С. В. Стратегия и тактика формирования культурной памяти учащихся в системе гуманитарного образования [Текст]: монография / Сергей Владимирович Федоров. – СПб. : СПбАПО, 2009. – 248 с. - Библиогр.: с. 243-246. – (Научные школы Академии). – ISBN 978-5-7434-0530-5

9. Шымчак, И. Николас Ангелич: «Сомневаться – полезно» [Текст] / Ирина Шымчак ; фото И. Шимчак, А. Иванов // piano Форум. – 2017. – N 2(30). – С. 36-41

10. Ярошинский, А. «Школа» как пространство духа [Текст] / Андрей Ярошинский // piano Форум. – 2017. – N 2(30). – С. 46-52

*Степанова Н.А.
преподаватель по классу домры
МБУ ДО «ДШИ им. С. В. Рахманинова»
г. Новый Уренгой,
Ямало-Ненецкий автономный округ*

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ДЕТСКОЙ ШКОЛЫ ИСКУССТВ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

В конце XIX – первой половине XX века представители концепции «свободного воспитания» Э. Кей, Ф. Гансберг, М. Монтессори, опираясь на идеи Ж.-Ж. Руссо, сочли необходимым строить педагогический процесс, исходя из индивидуальности и интересов каждого ученика. Школа, по мнению представителей свободного воспитания, должна обеспечить преемственную связь с домашним воспитанием, создавать условия для творческого развития детей. И сейчас, в начале XXI столетия, приоритетной задачей образования является развитие личности ученика на основе формирования ведущей для этого возрастного этапа деятельности – учебной деятельности и самостоятельной работы, как составляющей этой деятельности[3,с.66].

Одной из главных тенденций современного образования является заметное расширение понятия образования, например, увеличивается сфера влияния образования. К образованию теперь относят не только интеллектуальный процесс, но и формирование личностных духовно-нравственных качеств, т.е. сочетание ценностей обучения и ценностей развития: создание для каждого ребенка условий, в которых он мог бы максимально реализовать себя. Наиболее благоприятные предпосылки для развития индивидуальности и самостоятельности ребенка складываются в музыкальном творчестве. Его развивающий вектор направлен та то, чтобы ученик с первых шагов в обучении музыке становился не только объектом работы педагога (хотя на начальном этапе это неизбежно), но и как можно раньше становился субъектом деятельности. Оптимальный вариант сотрудничества педагога и ученика включает в себя два субъекта деятельности (ученик и педагог), объектом деятельности является в этом случае музыкальное искусство.

Именно в музыке ученик совершенствует свои способности, раскрывает свою музыкальность, развивает мышление и черты характера, которые помогут ему стать личностью. Воспитание самостоятельности и развитие индивидуальности ученика связаны самым тесным образом. Только имея возможность мыслить и работать по-своему, может раскрыться индивидуальный творческий облик молодого музыканта [1,с.25].

Музыкальная педагогика также движется в русле общей педагогики: формирование самостоятельного музыкального мышления базируется на осознании постулата, что игра на инструменте – прежде всего, деятельность мозга, а не только ручная механическая работа. Особенность единства этого процесса заключается в активном участии сознания и связанных с ним психических функций – воли, внимания, памяти.

Известно, что знание само по себе не воспитывает ни умения, ни воли, научиться можно только через деятельность, практику. «Научить учиться» – самая масштабная и, вероятно, самая главная задача музыкальной педагогики. Следовательно, педагог выполнит свою задачу качественно только в том случае, если на своих уроках создаст такие условия, при которых учащиеся овладеют силой воли и способами организации своей самостоятельной деятельности. Формирование музыкального мышления, воспитание учащихся – процесс очень длительный, сопровождающий все периоды обучения.

В детской школе искусств работа педагога с учеником идет по нескольким направлениям. Это не только и не столько основы «ремесла» - постановка аппарата, звукоизвлечения, техническое развитие ученика, теоретическая база – понятия фразировки, агогики, архитектоники произведения, но и стремление к художественному совершенствованию исполнителя, его личному росту, развитию творческой индивидуальности.

Процесс формирования музыкального мышления молодого музыканта теснейшим образом связан с развитием осознанного восприятия музыки, осмысленности и выразительности исполнения. Умение ученика думать самостоятельно, анализировать и осознавать смысл и результат своих действий – наиболее трудоёмкий и долговременный процесс, который невозможен без приложения постоянных усилий, как со стороны педагога, так и со стороны воспитанника. В практической работе это выражается в непрерывной цепочке наблюдений, размышлений, поисков, экспериментов[4,с.256]. Самостоятельность музыкального мышления необходима и при решении технической составляющей программы, и при воплощении художественных задач. Выбор выразительных средств для раскрытия художественного содержания произведения должен основываться на глубоком и детальном изучении и анализе не только формы и архитектоники произведения, но и на понимании закономерностей существования различных музыкальных жанров, стилей и направлений.

Одним из важнейших аспектов в деятельности музыканта-исполнителя является развитие способности к самонаблюдению, самоконтролю и самоанализу. Эти качества ученика долго и трудно воспитываются целенаправленными кропотливыми усилиями преподавателя. Если педагог с первых шагов ученика работает в данном направлении, то анализ собственных действий может сделать даже начинающий музыкант. На уроке после окончания исполнения произведения ученик, следя по нотному тексту, должен вспомнить, какие задачи удалось решить, где были допущены промахи и ошибки. При этом на начальном этапе он указывает лишь часть недостатков, причем часто – второстепенные, не самые главные. Важно, чтобы первым анализ произведения делал не преподаватель, а сам ученик, это способствует его интеллектуальной активности на уроке. При помощи учителя и ежедневном подобном тренинге постепенно его способность к самонаблюдению улучшается, самоанализ становится более полным. Со временем самонаблюдение, самоконтроль и самоанализ становятся необходимой составляющей организации работы ученика как в классе под руководством преподавателя, так и во внеаудиторной самостоятельной работе.

Решающее значение в развитии музыканта, несомненно, имеет мотивация занятий, лежащая в основе всякой продуктивной образовательной деятельности. На мотивацию в разной степени влияет целый ряд факторов. К ним относятся увлеченность музыкой (развитие музыкального вкуса, слушание музыки в концертах и записях, выступление в концертах, игра в ансамбле), заинтересованность и благожелательность педагога, заинтересованность родителей, любовь к своему инструменту. Процесс обучения необходимо выстроить таким

образом, чтобы ученик постоянно ощущал компенсацию за тяжелую работу на инструменте. Его усилия должны доставлять ему радость творческого труда, если не сразу, то в реальном, близком будущем.

Формирование личности музыканта в детской школе искусств – сложный и многогранный процесс, неоднородный по своей структуре. Он синтезирует умение учащегося сориентироваться в незнакомом материале самостоятельно, без помощи педагога, верно расшифровать авторский текст, самостоятельно отыскать эффективные способы решения возникающих задач, найти нужные средства для воплощения своей интерпретации художественного замысла, способность анализировать как свою исполнительскую деятельность, так и другие интерпретаторские образцы.

Для успешной самостоятельной работы, по определению Т.Г. Якубовской, учащийся должен обладать такими качествами, как:

- умение планировать свою работу;
- умение четко ставить задачи;
- умения вычленять главное;
- умение избирать экономичные решения трудностей;
- умение быстро корректировать свои движения;
- умение анализировать итоги работы.

Роль педагога в формировании самостоятельности учащегося имеет большое значение, именно педагог обеспечивает условия успешной внеаудиторной работы, к которым относятся четкая постановка цели и задач работы, определение алгоритма её выполнения, определение сроков представления результатов и объемов работы, определение вида контроля и критериев выполнения задания [2, с.136].

Таким образом, мастерство педагога музыкальной школы включает большой комплекс средств воздействия на духовный рост ученика, предусматривающий в том числе и развитие его самостоятельности.

Список литературы

1. Струве, Л.С. «Музыкальные ступеньки». Методика для развития музыкальных способностей и певческого голоса, М.:Музыка,2001. – 42с.
2. Теплов, Б. М. Психология музыкальных способностей. М.-Л.: Изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1947. – 335с.
3. Мартинсен, К.А. Методика индивидуального преподавания игры на фортепиано. М.: Музыка, 1977. – 128 с.
4. Цыпин, Г.М. Проблемы развивающего обучения в преподавании музыки: Дисс. докт. пед. наук. – М., 1977. 361

*Гизатулина Р.М.
преподаватель изобразительного искусства,
методист МБУ ДО «ДШИ»
г. Нефтеюганск,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ПОЭТИЧЕСКИЙ ОБРАЗ ПРИРОДЫ В ДЕТСКОМ РИСУНКЕ

«Красота – это радость нашей жизни. Человек стал
Человеком потому, что увидел глубину лазурного неба,
мерцание звёзд, розовый разлив вечерней зари, прозрачную
дымку степных просторов, багровый закат перед ветренным днём,
трепетание марева над горизонтом...
Остановись и ты в изумлении перед красотой – и в твоём сердце
расцветёт благородство».
В. Сухомлинский.

Искусство – необходимая часть жизни человека. «Проблема духовности стоит очень остро в нашем обществе», – повторяем мы постоянно и ищем пути решения этой проблемы в правильном воспитании человека, уже в самом начале его пути, в детстве. Ищем, пробуем, экспериментируем. Задача сложная – ведь жизнь меняется стремительно. Каждый год в детские сады, в школы приходят совершенно иные дети. Иное поколение. Мыслят всё быстрее, информации о фактах, событиях, понятиях – всё больше... Вот только удивляются всё меньше. Меньше восхищаются, созерцают. Спокойны в однообразном круге интересов: куклы Барби, компьютеры, игровые приставки. Тенденция к равнодушию страшна. Общество нуждается в активных творческих людях. Как разбудить в наших детях интерес к самим себе? Как объяснить им, что самое интересное скрыто в них самих, а не в игрушках и компьютерах. Как заставить душу «трудиться»? Как сделать творческую деятельность потребностью, а искусство – естественной, необходимой частью жизни? Оказать помощь в решении этой задачи поможет изобразительное искусство наряду с поэзией.

Детское творчество отражает окружающий мир, природу, как на основе непосредственного их восприятия, так и в результате знакомства с произведениями искусства и литературы, в которых запечатлены живые, неповторимые явления природы. Эмоционально творческое настроение и эстетические чувства у детей пробуждает поэзия. Тонко подмеченная, искусно воспетая в стихах образность природы помогает ребенку увидеть волнующую прелесть белоствольных березок, пестрых лугов, еловых хороводов и испытать радость от прекрасных встреч с окружающим миром, пробуждает желание выразить свои чувства и переживания в рисунке.

Лес, точно терем расписной,

Лиловый, золотой, багряный,
Веселой, пестрою стеной
Стоит над светлою поляной.
Березы желтою резьбой
Блестят в лазури голубой,
Как вышки, елочки темнеют,
А между кленами синеют
То там, то здесь в листве сквозной
Просветы в небо, что оконца...

И. Бунин «Листопад»

Литературное слово, как сигнал второй сигнальной системы человека, помогает ребенку обобщить впечатления от наблюдений. В результате многократных повторений образов он начинает представлять такие признаки предметов и явлений, которые им ранее не воспринимались, т. е. поэтическая речь, которая отражает «понятийную» сущность вещей, помогает узнать знакомый образ в новых вариациях. [1]. Уровень психического развития ребенка пяти-шести лет позволяет ему наглядно представить те конкретные предметы, факты, явления, которые описываются в стихах, эстетически их оценить. Но самостоятельно это сделать он иногда затрудняется, и здесь, в процессе восприятия поэтического произведения, большую роль играет руководство педагога, который уточняет и систематизирует детские впечатления, побуждает искать четкие, меткие определения для выражения эстетических эмоций, чувств.

Ни листочка, ни травинки!
Тихим стал наш сад.
И берёзки, и осинки
Скучные стоят.
Только ёлочка одна
Весела и зелена.
Видно, ей мороз не страшен,
Видно, смелая она.

О.Выготская

Учитывая сформированные у ребенка представления, мы заостряем его внимание на том, что поэт, замечая интересное в природе, отражает это в стихотворении, а художник, иллюстрируя текст, стремится нарисовать то, о чем сказал поэт. Мы знакомим детей с небольшим произведением, в котором описан знакомый детям образ или несложная картина природы, одновременно демонстрируем яркую иллюстрацию к нему. Такое комплексное воздействие эмоциональных, зрительных и слуховых образов способствует развитию у детей эстетического восприятия.

Какие же требования предъявляются к отбору поэтических пейзажных произведений для детей дошкольного возраста? Прежде всего, они должны отличаться высокой художественностью и достоверностью.

Стихи, рассказы следует подбирать доступные и понятные детям по тематике, содержанию, языку. Кроме того, информация, заложенная в поэтических строчках должна формировать в сознании маленького человека яркие, зримые конкретные образы, т. е. неизменным условием отбора произведений является изобразительность и выразительность художественного образа, поскольку в основе рисования лежит не только отображение образов и ситуаций, но и выражение чувств ребенка. Художественные образы должны побуждать детей к воспроизведению в рисунке впечатлений от стихотворения. Для этого нужно использовать произведения мелодичные, звонкие, с красивым ритмом, с четкой рифмой. Выразительность образа создается при помощи звучных слов, передающих характер природного образа, восторженное любование природой. Дети могут создавать творческие рисунки на основе наблюдений природных явлений. Дети, которые глубже воспринимают цвет и форму, рисуют образ более обобщенно. Например, изображая осенний лес, они представляют его целой массой или в виде нескольких деревьев. А ребята, которых в произведении привлекает перечисление деталей, стараются тщательно прорисовать их, не всегда заботясь о выразительности и целостности образа.[2]

В стихотворении А.К. Толстого «Осень» описываются листья «пожелтелые», кисти «ярко-красные», т.е. непосредственно диктуется какую краску нужно взять для изображения того или иного объекта.

Осень. Обсыпается весь наш бедный сад.

Листья пожелтелые по ветру летят;

Лишь вдали красуются, там на дне долин,

Кисти ярко-красные вянущих рябин.

Поэтическая характеристика цвета, формы предметов, композиции, индивидуальных особенностей образов, действий способствует отражению этих качеств и в детских пейзажных рисунках [4].

Наиболее целесообразно использовать в педагогической работе сочетание методов и приемов, направленных на углубленное восприятие детьми пейзажной поэзии в следующей последовательности:

- наблюдение с чтением произведения, рассматривание иллюстрации, рисование;
- чтение произведения, рассматривание одной - двух картин, беседа, рисование;
- чтение произведений, беседа, рисование,
- наблюдение явлений природы, передающих общее содержание стихотворения;
- беседа о средствах выразительности поэтического произведения с последующим обсуждением содержания рисунка;
- предшествующее наблюдению рассматривание картин, иллюстраций, отражающих поэтические образы;

– рисование только на основе восприятия поэтического произведения;

– рисование с натуры картин природы; описанных в стихотворении [3].

Создание нового отношения человека к природе – задача не только социально-экономическая и техническая, но и нравственная. Она вытекает из необходимости воспитывать экологическую культуру, формировать экологическое сознание к природе, основанные на неразрывной связи человека с природой. Одним из средств решения данной задачи становится экологическое воспитание, где под воспитанием в широком смысле слова понимается образование, развитие, воспитание. Цель экологического воспитания – формирование ответственного отношения к окружающей среде, которое строится на базе экологического сознания.

На формирование экологического сознания оказывают влияние экологические знания и убеждения. Экологические представления формируются у дошкольников в первую очередь на материале художественной литературы. Знания, переведенные в убеждения, формируют экологическое сознание, а экологическое сознание формирует экологическое поведение. Поэтому формирование экологического сознания и поведения необходимо начинать с младшего дошкольного возраста.

Цель экологического воспитания достигается по мере решения в единстве следующих задач:

– образовательных – формирование системы знаний об экологических проблемах современности и пути их разрешения;

– воспитательных – формирование мотивов, потребностей и привычек экологически целесообразного поведения и деятельности, здорового образа жизни;

– развивающих – развитие системы интеллектуальных и практических умений по изучению, оценке состояния и улучшению окружающей среды своей местности; развитие стремления к активной деятельности по охране окружающей среды: эмоционального (отношение к природе как к универсальной ценности), нравственного (воли и настойчивости, ответственности).

Критерием эффективности экологического воспитания и образования могут служить как система знаний на глобальном, региональном уровнях, так и реальное улучшение окружающей среды своей местности, достигнутое усилиями дошкольников.

Воспитание любви к природе у дошкольников – это прежде всего: формирование экологических представлений, развитие экологического сознания и чувств, формирование убеждений в необходимости экологической деятельности, выработка навыков и привычек поведения в

природе, преодоление в характере дошкольников потребительского отношения к природе.

Таким образом, отражать поэтический образ природы в рисунках – доступно детям и имеет большое значение для нравственно-эстетического восприятия, для развития творческих способностей и экологического воспитания детей.

Список литературы

1. Компанцева, Л.В. «Поэтический образ природы в детском рисунке». – М. «Просвещение» 1985
2. Штанько, И.В. «Воспитание искусством в детском саду». – «Сфера» 2012
3. Казакова, Т.Г. «Развивайте у дошкольников творчество». – М. «Просвещение» 2013
4. Курочкина, Н.А. «Знакомим с пейзажной живописью». – Л.:2010

*Карачагина Л.П.
методист отдела изучения
историко-культурного наследия
и традиционных ремесел
МБУ ИКЦ «Старый Сургут»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ОРГАНИЗАЦИЯ ЭКОЛОГО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ (ОПЫТ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА «СТАРЫЙ СУРГУТ»)

*«...Общение с природой не только доставляет эстетическое наслаждение,
но и влияет на формирование мировоззрения детей, на их нравственное развитие,
расширяет
их кругозор, обогащает впечатление»
К. Д. Ушинский*

Экологический научно-познавательный туризм считается одним из перспективных направлений формирования экологической культуры горожан всех возрастов, особенно детей дошкольного и школьного возраста. Поведение людей в природной или городской среде является результатом воспитания в области природопользования, охраны окружающей среды и обеспечения экологической безопасности. Но если в Европе этот вид деятельности стал популярным достаточно давно, то в России он только начинает интенсивно развиваться. Путешествия по

экологическим тропам сочетают в себе познание, отдых и наслаждение красотой природы, благодаря чему эффект восприятия информации усиливается мощным зарядом положительных эмоций. Во время движения по экологической тропе посетители получают информацию об экологических системах, природных объектах, архитектурных и природных памятниках, имеющих эстетическую, природоохранную и историческую ценность. Например, вековые деревья, которые являются свидетелями событий далекого прошлого.

Каждый эколого-познавательный маршрут имеет свое назначение, в соответствии с которым выделяют основные группы экологических троп: учебные экологические тропы, познавательно-прогулочные тропы, или тропы «выходного дня», познавательно-туристские тропы [1].

Сейчас в России насчитывается уже около трехсот таких маршрутов. Среди них и особо популярные – городские экологические тропы, так как их доступность привлекает большое количество посетителей. В основном их организуют на особо охраняемых природных территориях, в парках, скверах. Особое внимание уделяется образовательной составляющей экомаршрутов – информационным щитам, на которых размещаются сведения о флоре, фауне, процессах и явлениях, присущих конкретным природным комплексам [3].

Опыт проведения эколого-познавательных маршрутов по территории Муниципального бюджетного учреждения историко-культурный центр «Старый Сургут» насчитывает 12 лет. Особой популярностью пользуются экологические тропы, так как их доступность привлекает большое количество посетителей. Одной из первых (в 2005 году) была проведена выездная экологическая тропа в парке «За Саймой».

С тех пор ежегодно все лето и до середины осени в «Старом Сургуте» организуются эколого-познавательные маршруты, рассчитанные на детей младшего и среднего школьного возраста. Например, маршрут по станциям «Мир вокруг нас», ставший уже традиционным и наиболее популярным среди школьников. Организуется он в самом начале учебного года в рамках экологического слета «Эколог и Я» и включает в себя обширную познавательно-игровую программу, состоящую из двух увлекательных этапов. На первом этапе участники, путешествуя по экспозициям «Старого Сургута» не только узнают что-то новое, но и пробуют себя в качестве знатоков в той или иной области, выполняя различные задания, отвечая на экологические вопросы и загадки, способствующие развитию интеллектуальной и творческой активности. На втором этапе в ходе экологической дискуссии, обсуждаются различные, немаловажные темы, актуальные сегодня как никогда. Например, в этом году данная дискуссия проходила под девизом «Сохраним почву – сбережем жизнь на Земле!». Что в нашей жизни значит почва? В чем ее уникальность? Чем каждый из нас может помочь в борьбе за сохранность

почв здоровыми? На эти и многие другие вопросы учащиеся все вместе пытались найти ответ. Организаторами данного мероприятия ежегодно выступают: комитет культуры и туризма, управление по природопользованию и экологии Администрации города Сургута и историко-культурный центр «Старый Сургут». К участию приглашаются учащиеся 6-7 классов общеобразовательных учреждений города, их родители и педагоги.

Тема экологии достаточно актуальна в современном обществе, и вызывает неподдельный интерес у подрастающего поколения. Поэтому городской экологический слет ежегодно пользуется большой популярностью. Школьники активно участвуют в эколого-познавательных маршрутах и экологических дискуссиях на различные темы.

В 2017 году, который объявлен «Годом экологии», будет проводиться уже XIII городской экологический слет школьников «Эколог и Я – 2017», в рамках XV Международной экологической акции «Спасти и Сохранить». В связи с этим планируется несколько изменить, ставший уже традиционным формат проведения данного мероприятия, с привлечением партнерских связей в области природопользования и экологии. Будущий экологический слет будет иметь формат «туристического похода» с остановками на станциях и общим привалом. Школьники узнают, кто такие туристы и почувствуют себя на их месте. Они научатся разговаривать, используя словарь терминов заядлых туристов и многим другим хитростям, которые знают только они. Покажут свои навыки по сбору рюкзака и палатки, попробуют составить прогноз погоды на завтра по народным приметам. А также вспомнят о правилах поведения в лесу во время похода, расшифровывая экологические знаки и загадки.

В 2016 году сотрудниками отдела изучения историко-культурного наследия была разработана и апробирована экологическая тропа с таинственным названием «О чем молчат деревья?». Она вызвала неподдельный интерес у школьников. Это прогулочный специально оборудованный эколого-познавательный маршрут со стоянками по территории историко-культурного центра «Старый Сургут», продолжительностью 1 час 30 минут. Перед тем как отправиться в путь, экскурсантам предлагается вспомнить о правилах поведения в парках. Это бережное отношение к зеленым насаждениям, поддержание чистоты, соблюдение правил пожарной безопасности.

Далее следует непосредственно сама экскурсия, в ходе которой экскурсанты узнают, как и почему, в центре современного города образовался исторический островок – историко-культурный центр «Старый Сургут», на территории которого расположено 14 домов новоделов застройки города конца XIX – начала XX веков. И первый дом, который предстаёт взору – дом № 19, стоявший когда-то на ул. Просвещения, бывшей Казачьей. И принадлежал он купцу Ивану

Ивановичу Тетюцкому. Сначала дом был жилым, позже здесь располагалась одна из первых общеобразовательных школ, а с 1958 года – и первая в Сургуте детская музыкальная школа. Но, к сожалению, в 90-е годы она сгорела. Чуть позже дом был воссоздан на территории «Старого Сургута», благодаря сохранившимся фотографиям, чертежам. Сегодня он носит название школа-музей имени Аркадия Степановича Знаменского – учителя-подвижника и пропагандиста знаний среди населения нашего сибирского края, почти полвека преподававшего физику, математику, увлекающегося фортепианным исполнительством. Его имя связано с историей становления музыкальной культуры в Сургуте.

Об этом доме и многих других домах, включая храм «Во имя всех Святых в земле Сибирской просиявших», посетители узнают в ходе маршрута. А также познакомятся с флорой и фауной «Старого Сургута». Растительность здесь представлена почти во всем своем разнообразии, присущем климатическим особенностям нашего региона. Множеством лиственных и хвойных пород деревьев и кустарников, о которых школьники будут узнавать по мере своего продвижения по экологической тропе. Это осина (или тополь дрожащий), тополь обыкновенный, два вида берез: повислая (или бородавчатая) и пушистая, ель, сосна, пихта, кедр, лиственница, а также множество кустарников: акация желтая (или Карагана древовидная), рябина, калина, черемуха, сирень, шиповник, малина и другие. Кроме видового разнообразия, немаловажным будет узнать об особенностях строения каждого из представленных деревьев, а также об их хозяйственном использовании. А также поучаствовать в играх, конкурсах и викторинах. И, наконец, попытаться «услышать», о чем же все-таки молчат деревья?

Данная экологическая тропа оснащена еще и подкормочной площадкой для птиц, поэтому все желающие могут принести сюда корм: семечки подсолнечника или арбуза, просо, овес, пшеницу и понаблюдать за пернатыми.

К сожалению, а может к счастью, в городских парках подобных нашему, мы не можем встретить диких лесных животных, а вот птиц сколько угодно. Особенно многочисленны представители воробьинообразных – воробьи, трясогузки, синички, вороны, сороки и другие. А если повезет, то можно встретить даже дятла. Кстати, большое скопление и многообразие птиц – это показатель экологического благополучия данной природной среды. Питаясь семенами и плодами растений, птицы содействуют их расселению. Находя и выклеывая из-под коры насекомых-вредителей, птицы тем самым лечат деревья. Поэтому, чтобы деревья в парках постоянно находились под надежной защитой пернатых докторов необходимо изготавливать и развешивать искусственные гнезда, дуплянки, скворечники, а также кормушки и подкармливать птиц.

Экологические знания и представления должны преподноситься ребенку постепенно, с учетом возраста, на основании его личного опыта, через активную созидательную деятельность [4]. Поэтому экологическая тропа «О чем молчат деревья?» составлена по принципу расширения представлений – от близкого к далекому, от известного к неизвестному, от простого к сложному. И представляет собой комплекс познавательно-игровых занятий, связанных с творческой, трудовой и исследовательской деятельностью. Каждое занятие сопровождается иллюстративным материалом: фотографиями, цифровыми данными, видеоматериалами.

Так, например, на остановке «Живые барометры» школьники узнают, как с помощью примет о деревьях можно предсказать, какая будет погода? С самых древних времен считалось, что растения имеют свою особую силу. Поговаривают даже, что каждая травинка, каждый цветок наделен собственной энергетикой, а деревьям и вовсе присуща душа, как у человека. Именно поэтому старожилы уделяли им особое внимание. Отсюда происходят различные приметы и поверья о деревьях. Одной из самых древних примет является примета постучать по дереву или подержаться за него, чтобы отвести все плохое и привлечь хорошее.

На следующей остановке «Друзья ели» или «С кем дружит ель?», экскурсанты узнают, какие животные, и птицы тесно связаны с елью. Клесты питаются семенами ели, которые ловко вытаскивают из шишек своими крестообразными клювами, живут исключительно в хвойных лесах и строят гнезда в густых ветвях ели, в которых под завывание зимней вьюги высиживают и выкармливают свое потомство. Любят еловые семена и дятлы. Они устраивают в лесу «наковальни»: зажимают шишку в развилке или трещине на старом пне и, ловко орудуя клювом, выдалбливают орешки. Потом под такой «наковальней» есть чем поживиться мышкам, ведь дятел вылутил далеко не все орешки. Не смущают острые иголки и копытных: лосей и оленей, которые спокойно пережевывают жесткую хвою, используя ее в качестве витаминного корма, так как в хвое содержится витамин С.

На одной из остановок по ходу экологической тропы, ребятам предлагается посетить «Природную лабораторию», где они самостоятельно проводят исследовательскую работу над растениями. Как известно, все объекты живой природы дышат, питаются, размножаются, растут и, к сожалению, гибнут. Как дышит человек и животное, мы знаем, а вот как дышит растение, наверное, мало кто себе представляет. Чем и как питается, например, хищная птица мы знаем, а как же питается растение? Как и всё живое, растения размножаются, растут и развиваются. Существует ряд способов размножения растений, в том числе и деревьев. Так, некоторые деревья и кустарники размножаются семенами, например, акация, клен, тополь, а также все хвойные деревья, их семена запечатаны в шишки. Некоторые растения размножаются усами, например, клубника;

листьями размножается большая часть комнатных растений; некоторые кустарники размножаются корневыми отпрысками и стеблевыми черенками; частями клубня размножается картофель и еще один способ – размножение луковицей. По примеру последнего, ребятам предлагается попробовать посадить растение (например, лук или чеснок).

Заканчивается экологическая тропа «О чем молчат деревья?» посещением экспозиции «Флора и фауна Сургутского района» в Доме природы. Здесь экскурсантам демонстрируется фильм «Лес» из серии видеофильмов «Энциклопедия живой природы ХМАО-Югра». И проводятся не менее увлекательные игры с использованием экспонатов («Древесные ароматы», «Мои года – мое богатство!», «Ель музыкальная» и др.)

Из года в год историко-культурный центр «Старый Сургут» все хорошеет и хорошеет. На его территории обустроены зоны отдыха для горожан: скамейки, детские площадки, кафе «Трактир», а самое главное ежегодно проводится обустройство газонов, а также посадка новых деревьев, кустарников и цветов. Что очень важно! Ведь деревья не только производят кислород, очищая воздух, но и выполняют защитную функцию: укрепляют берег реки, тем самым предотвращают смыв почвы и заиливание водоема, создают особый микроклимат. Деревья – это регулятор влаги в почве и воздухе, а также защитники нашего здоровья!

Опыт проведения познавательно-экологических маршрутов в «Старом Сургуте» показал, что для их закладки и организации не требуется больших средств и каких-то особых приспособлений и оборудования. А благодаря экскурсиям, у детей развивается интерес к изучению предметов естественно-научного цикла, улучшаются знания. Таким образом, экологическая тропа становится действенным средством экологического воспитания молодежи.

Знания, которые учащиеся получают на тропе, тесно связаны с программным материалом; они помогают расширять и углублять знания, полученные на уроках. Главное же состоит в том, что дети овладевают умениями применять на практике знания из разных предметов в комплексе, постигая неразрывное единство природной среды и человека. На учебной тропе обучение и воспитание сливаются в единый процесс. Школьники усваивают здесь не только научные знания о природной среде, но и этические и правовые нормы, связанные с природопользованием. Именно на экологической тропе постоянно создаются условия для сочетания мысли, чувства и действия. Создание учебных экологических троп помогает гуманизировать образование. Все знания, навыки, умения, чувства, убеждения, которые формируются в ходе занятий на тропе, направлены на решение одной из самых гуманных задач нашего времени — оптимизации отношений человека с природной средой. Этому и

подчинены содержанию, методы и формы организации учебно-воспитательного процесса на тропе [2].

В заключение отметим один важный фактор, часто остающейся без внимания, – работе гида, ведущего экскурсию. Как бы хорошо ни была разработана экскурсия, успех ее во многом зависит от личности экскурсовода. Экскурсовод должен хорошо знать маршрут: разнообразие видов, рельеф местности, быстро ориентироваться в уровне подготовки группы и ее интересах. Он должен уметь ответить на любой вопрос и, что немаловажно, быть доброжелательным к любой группе, вышедшей на маршрут. Если эти условия соблюдены, успех экскурсии обеспечен!

Список литературы

1. Баранникова, Ю.А. Городской экологический маршрут. Прогулка по экологическим тропам [Электронный ресурс] – URL: <http://terraplan.ru/> (дата обращения сентябрь 2016).

2. Большая научная библиотека. Экологическая тропа (реферат) [Электронный ресурс] – URL: <http://rf-u.ru/> (дата обращения сентябрь 2016).

3. Мавлютова, О.С. Экологическая тропа. [Электронный ресурс] – URL: <http://есо.nw.ru/> (дата обращения сентябрь 2016).

4. Реймерс, Н.Ф. Начала экологических знаний: Учебное пособие. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1993. – 261с.

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

*Максимова О.Б.
преподаватель
музыкально-теоретических дисциплин и хорового класса
МБУ ДОД «Перегрѣбинская ДМШ»
с. Перегрѣбное, Октябрьский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ МУЗЫКЕ

Гражданская идентичность – это то, что волновало и продолжает волновать людей. Она означает осознание себя как носителя российской культуры и гражданина России.

Почему проблема гражданской идентичности в последнее время стала особенно актуальной? Актуальность вызвана теми

преобразованиями, которые произошли в 90-е годы прошлого века, когда девальвация культурных ценностей оказала и, к сожалению, продолжает оказывать негативное влияние на общественное сознание, на воспитательный процесс подрастающего поколения. Современная молодёжь стала более прагматичной, личное у неё вышло на первое место [4]. Патриотизм, гражданственность, сочувствие и сострадание уходят на второй план.

В этих условиях формирование гражданской идентичности должно стать главной задачей тех учреждений, которые занимаются воспитанием подрастающего поколения [1, 287].

В социологическом словаре термин «гражданская идентичность» трактуется как осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющее для индивида значимый смысл [8].

Какова структура гражданской идентичности? Структура этого понятия включает в себя следующие составляющие:[9]

- 1) знание о принадлежности к данной социальной общности (когнитивный компонент);
- 2) позитивное или негативное отношение к принадлежности (ценностно-смысловой компонент);
- 3) принятие или непринятие своей принадлежности (эмоциональный компонент);
- 4) реализация гражданской позиции в общении и деятельности; гражданская активность, участие в социальной деятельности, имеющей общественную значимость (деятельностный компонент).

Как же в процессе обучения музыке можно формировать гражданскую идентичность?

Формирование гражданской идентичности в системе музыкального образования – это формирование значимых морально-психологических качеств, таких, как гражданская зрелость, ответственность, чувство долга, любовь к Отечеству, верность традициям, желание сохранять и преумножать исторические и культурные ценности; формирование установок обучающихся, готовности их к активному проявлению в различных сферах жизни общества.

Использование русской музыкальной классики в процессе обучения – лучший способ формирования гражданской идентичности. Знакомство с музыкальными произведениями М.И. Глинки, П.И. Чайковского, М.П. Мусоргского, А.П. Бородина и др. позволяет оценить не только масштаб замысла, гениальность того или иного произведения, но и узнать историю государства, традиции, образ жизни героев, а узнав, испытать чувство гордости за страну, за её народ, который в трудную для государства минуту сумел сплотиться и отстоять свою свободу.

Примером может служить опера М. Глинки «Иван Сусанин». Автор в опере обращается к историческому сюжету с героико-патриотической

идеей. Сам композитор в одном из писем писал о своём произведении: «Главное состоит в выборе сюжета. Во всяком случае, он будет совершенно национальным, и не только сюжет, но и музыка». Идея оперы, как определил её сам композитор, – это подвиг Ивана Сусанина, являющийся естественным проявлением национального достоинства, патриотического порыва, свойственного всему русскому народу в минуту трагических испытаний. Героико-патриотическая идея оперы воплощена в монументальных народных хорах, в величественном гимне-марше «Славься», который венчает оперу, в партии главного героя – Ивана Сусанина.

Традиции монументальной историко-эпической оперы были продолжены в произведениях Мусоргского [7, 16]. В операх «Борис Годунов» и «Хованщина» М.П. Мусоргский изобразил непревзойденные по силе и глубине картины прошлого России в переломные периоды её исторического развития. Разноликая Русь – народная, боярская, царская – показана Мусоргским во всей полноте и множественности. Герои Мусоргского пришли в оперу прямо из жизни: беглые монахи, юродивые, семинаристы, подьячие, корчмарки, дети-сироты, нищие и бесправные люди. Как сказал Д. Шостакович, Мусоргский «принёс в музыку согнутые спины и растоптанные жизни». Знакомство с этими операми учит школьников тому, как важно знать историю своей страны, знать, через какие испытания она прошла. Это важно для понимания процессов, происходящих в современном мире.

Монументальная эпическая опера «Князь Игорь» А.П. Бородина воспеваает высокий патриотизм русского народа, ярко изображает национальные характеры героев того времени [6, 8]. Идея любви к родине, объединения перед лицом врага раскрыта композитором в опере с большим драматизмом. Благодаря этой опере, учащиеся учатся любить свою страну; понимают, что только единство делает государство сильным, способным выстоять перед любой угрозой.

Н.А. Римский-Корсаков в своём многообразном творчестве также не раз обращался к народно-исторической тематике («Псковитянка», «Сказание о граде Китеже»). Обращение Римского-Корсакова, как и других композиторов, к исторической теме можно объяснить словами В.Г. Белинского: «Мы вопрошаем и допрашиваем прошедшее, чтобы оно объяснило нам настоящее и намекнуло нам о нашем будущем» [2, 291 - 292]. Передовых людей в «настоящем и будущем» волновала судьба народа, путь, которым должна пойти Россия, чтобы добиться свободы. Именно поэтому они обращались к историческим эпохам и событиям, которые отражали борьбу русского народа за свободу и независимость. В «Псковитянке» перед слушателями встают картины борьбы Пскова за свою независимость. Композитор показал деятельный, самостоятельный народ, не ходивший ни под татарским игом, ни под московским ярмом, –

вольный народ русского Севера. Знакомство с данным произведением позволяет учащимся почувствовать свободолюбивый дух русского народа, готовность подняться на борьбу с захватчиком в любую минуту.

Оперная музыка великих русских композиторов тесно была связана с русской народной песней. Почему? Да потому что в русских песнях отразилась и мирная жизнь народа, и его ратные подвиги, и падение русских городов и воскрешение их из небытия. Вся наша история нашла свое выражение в песнях, легендах, сказаниях, сказках нашего народа. В них воплотились переживания, думы, вера в духовные силы русского народа, непримиримость к врагу, неприятие зла. Именно благодаря этому нам ближе становятся наши предки, сохранившие в жестокой и трагической борьбе самое святое – Родину.

Н.В. Гоголь писал: «Покажите мне народ, у которого бы больше было песен. Под песни рубятся из сосновых бревен избы по всей Руси. Под песни мечутся из рук в руки кирпичи и, как грибы, вырастают города. Под песни... пеленается, женится и хоронится русский человек» [3, 178 - 179]. Духовная жизнь народа нашла своё отражение в бытовых, календарных, трудовых, лирических песнях.

Народная песня стала частью творчества русских композиторов. В опере М. Глинки «Иван Сусанин» ярко обозначена народно-песенная природа арий, речитативов, ансамблей. Автор использует две подлинные народные мелодии («Вниз по матушке, по Волге», вторая записана композитором от извозчика в городе Луге). Слушая русскую народную песню, учащиеся отмечают её распевность, которая подчёркивает необъятность просторов России, сердечность, широту души русского народа, красоту русской природы.

Опера «Сказание о невидимом граде Китеже и девице Февронии» Н. Римского-Корсакова – одна из его самых песенных опер. В ней воспевается стойкость и мужество русского человека, противостоящего разрушительной силе татаро-монгольского нашествия. Музыкальным эпиграфом к опере можно назвать трагически величавую мелодию исторической песни «Про татарский полон», которая появляется в сценах вторжения татар. В опере автор использует три подлинные народные мелодии, но интонации народных песен пронизывают всю оперу [5, 9 - 16].

В опере М. Мусоргского «Борис Годунов» главный герой – народ. Народная масса разнолика: она всесторонне воплотила в себе черты русского характера. В сцене народного восстания мы слышим в исполнении хора песню «Расходилась, разгулялась удаль молодецкая!», которая производит впечатление разбушевавшейся стихии, готовой снести всё на своём пути. Учащиеся, слушая песню, понимают, какую разрушительную силу несёт стихийный народный бунт, к каким страшным последствиям может он привести.

Таким образом, формирование гражданской идентичности, чувства гордости за свою Родину, ее народ и историю происходит в процессе знакомства учащихся с отечественной музыкальной культурой – выдающимся явлением в мировом музыкальном искусстве. Русская классическая и народная музыка нерасторжимо связана с историей своего народа, его жизнью. Она несёт в себе высокую идейность благодаря именно этой связи. Русских композиторов всегда отличала огромная любовь к Родине, народу, которую они воплощали в своих произведениях, раскрывая темы государственного строительства, политического объединения или героической борьбы с иноземными поработителями. Знакомясь с музыкальными произведениями, школьники учатся гордиться своей историей, народом, позитивно воспринимать жизнь. У них появляется желание принимать активное участие в жизни страны.

Список литературы

1. Андрюшков, А.А. Формирование российской идентичности как задачи образования: мировоззрения созидающее будущее // Вопросы образования. – 2011– № 3. – С. 287
2. Белинский, В.Г. Статьи о русской литературе / В.Г. Белинский – М.: Владос, 2008 – 240 с.
3. Гоголь, Н.В. Петербургские записки 1836 г. Собрание сочинений. В 8 томах. Серия: Библиотека «Огонек» – М.: Правда, 1984. – с. 178-179
4. Елишев С. О. Проблемы современной российской молодёжи: чего хочет молодежь? // Елишев С.О. Факты и вымысел. — Канон+ РООИ «Реабилитация» Москва, 2011. — С. 179–190.
5. Пожидаев, Г. Героико-патриотическая тема на уроке музыки [Текст] / Г. Пожидаев. – М.: Просвещение, 1985. – 16 с.
6. Рязанкина, Т. А. «Князь Игорь» – опера А. Бородина /Т. А. Рязанкина. – М.: Музыка, 1975. – 32 с.
7. Ширинян, Р. К. Оперная драматургия М.П. Мусоргского/ Р.К. Ширинян. - М.: Музыка, 1981. – 285 с.
8. Большой толковый социологический словарь. 2015
9. Гражданская идентичность личности: содержательный анализ понятия // <https://sites.google.com/site/grazdanskidentic/soderzanie-modula/1-grazdanskaa-identichnost-licnosti-soderzatelnyj-analiz-ponatia>

*Халак Л.В.
методист отдела коренных народов Севера
МБУ ИКЦ «Старый Сургут»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югры*

**ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ФОЛЬКЛОРНЫХ КОЛЛЕКТИВОВ ПО
СОХРАНЕНИЮ И РАЗВИТИЮ КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ
ОБСКИХ УГРОВ В СОВРЕМЕННОМ ГОРОДЕ
(ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ ОТДЕЛА КОРЕННЫХ НАРОДОВ
СЕВЕРА МБУ ИКЦ «СТАРЫЙ СУРГУТ»)**

Ханты и манси, в прошлом известные под названием остяки и вогулы, и которых в современной литературе называют «обские угры» – коренные малочисленные народы Ханты-Мансийского автономного округа - Югры. Они говорят на языках, относящихся к угорской группе уральской языковой семьи. По лингвистическому принципу принято выделять четыре этнографические группы ханты (северную, восточную, западную, южную) и три группы манси (северную, восточную и южную).

В связи с интенсивным промышленным освоением территории Югры и изменением структуры национального состава жителей региона, вопросы возрождения и сохранения культурного наследия обско-угорских народов являются актуальными. Решением данных задач в округе занимаются различные этнографические музеи и центры национальных культур, Обско-угорский институт прикладных исследований и разработок, где создаются учебные программы по этнографии, национальному этикету, литературе народов Севера, издаются учебники и словари. Координирующую работу в сфере народных художественных промыслов и ремесел осуществляет бюджетное учреждение Ханты-Мансийского автономного округа – Югры «Центр народных художественных промыслов и ремесел». Основным показателем поддержки Правительства Югры в области сохранения и развития народного искусства является финансирование по направлениям работы: экспедиционно-исследовательская деятельность, проведение научно-практических конференций, семинаров, фестивалей, выставок, конкурсов, в том числе и детских, реализация мероприятий и проектов по развитию этнокультурного туризма и др.

Сохранение и популяризация культурного наследия обских угров в современном многонациональном городе – одно из важнейших направлений деятельности отдела коренных народов Севера муниципального бюджетного учреждения историко-культурного центра «Старый Сургут». Целостному восприятию самобытной культуры обских угров способствуют: выставочная экспозиция «Быт и культура обских

угров», где представлены национальная одежда, обувь, украшения, макеты предметов быта; этнографическая площадка у Дома коренных народов Севера, на которой расположены традиционные элементы стойбищного поселения: хлебная печь, лабаз, чум; национальные праздники, раскрывающие сакральный смысл ритуалов, обрядов, традиций, основанных на представлениях о мире и окружающей природе.

Конечно, в межэтнической культуре современного общества уникальные традиции, обряды, ритуалы изменяются. Их естественное существование возможно при сохранении в них сакральных смыслов, этнического колорита и традиционных систем ценностей. Фольклор коренных малочисленных народов Югры, долгое время не имевших письменности, является уникальным и ценнейшим источником культурного богатства. Посредством фольклора передаются из поколения в поколение знания о духовной культуре, быте, традициях, обычаях народа и осуществляется усвоение нравственно-поведенческих культурных норм и ценностей.

Все духовное богатство народа отражено в фольклоре. В мифах, легендах, сказках, песнях, преданиях, загадках, пословицах проявляется душа народа, его многовековая мудрость, его язык и история. Фольклорное наследие – это мощная энергия, наполняющая наш внутренний мир образами и светом многих и многих предшествующих поколений. В тех, кто воспитан и живет в фольклорной традиции, – истинное и достойное продолжение жизни народа. [1, с. 3].

Изучением фольклора ханты и манси занимались многие исследователи Югры разных времен: в середине XIX в. – венгерский ученый А. Регули, а затем Б. Мункачи. Значительный вклад по сбору фольклора обско-угорских народов внесли советские исследователи: В.Н. Чернецов, И.И. Авдеев, А.Н. Баландин, представители национальной интеллигенции – А.Н. Картина, Е.А. Кузакова, Ю.Н. Шесталов и др. Среди современных исследователей наиболее известны этнографы: Н.В. Лукина, В.В. Напольских; филологи: М.П. Баландина, Е.И. Ромбандеева; музыканты: Г.Е. Солдатова, Ю.И. Шейкин.

В многонациональном современном городе правильному восприятию национальных праздников, обрядов и традиций, способствует деятельность фольклорных коллективов, в том числе и детских. При отделе коренных народов Севера с целью популяризации народных песен, танцев и обрядов, созданы этнические фольклорные коллективы: взрослый «Аснэ» – «Обская женщина» и детский «Луима ханса» – «Северные узоры». Коллективы принимают активное участие в городских, окружных и межрегиональных мероприятиях, неоднократно отмечены благодарственными письмами, грамотами, награждены дипломами различных степеней. Бессменным руководителем коллективов многие годы является заведующая отделом КНС – Самсонова Марина Викторовна.

В воспитании подрастающего поколения использование культурного наследия народа играет огромную роль. Детский фольклорный коллектив «Луима ханса», в переводе с мансийского языка, «Северные узоры», был создан в октябре 1998 года и является клубным формированием, функционирующим на базе МБУ ИКЦ «Старый Сургут» при отделе коренных народов Севера. На сегодняшний день количество участников составляет 7 человек, в возрасте от 8 до 15 лет. В составе коллектива – дети из семей коренных малочисленных народов Югры, проживающих в городе Сургуте.

В 2013 году коллектив отдела коренных народов Севера ИКЦ «Старый Сургут» с целью создания фонда фольклорных произведений различного жанра народов ханты и манси для театрализованного показа, в том числе, спектаклей по мотивам сказок народов Югры, и участия детского фольклорного коллектива в постановочных обрядовых действиях, разработал и реализовал проект «Северные узоры». Задачами проекта «Северные узоры» являлись развитие и расширение творческих возможностей детского фольклорного коллектива «Луима ханса», сохранение традиций и обрядов обских угров в межэтническом сообществе современного города.

Работа по реализации проекта «Северные узоры» началась с более углубленного изучения фольклорного материала обских угров, их традиций, обрядовых действий, отражающих мировоззрение народа.

Многие исследователи-угроведы подчеркивают, что основной принцип деления фольклорных жанров ханты и манси - на священные и обыденные. К категории священных жанров относятся мифологические сказки, предания, рассказывающие о сотворении мира, исторические и героические легенды, рассказы о фратриях Пор и Мось и их мифологических предках, заклинания, молитвы-заговоры, «медвежьи песни», исполняемые на медвежьем празднике. Существовали запреты, когда некоторые жанры и тексты запрещалось слышать «непосвященным» - детям, женщинам, представителям других фратрий или пришлым людям. Пограничное положение занимают рассказы типа быличек и бывальщин о встречах с духами воды и леса. К обыденным жанрам обско-угорского фольклора относятся рассказы о недавнем прошлом, лирические песни и сказки, утратившие сакральное значение. Большую группу составляют бытовые сказки, кроме этого своеобразным жанром являются загадки.

В ходе исследований необходимо было не только раскрыть специфику и аутентичность искусства обских угров, но и найти новые приемлемые формы и методы приобщения детей к традиционному наследию, способствующие сохранению и развитию культуры в городских условиях.

Изучив особенности фольклорного материала, решено было привлечь участников детского коллектива «Луима ханса» к

театрализованному показу обрядовых действий, не нарушая главного – их применение по определенным канонам, учитывая традиции, а также возраст детей.

Важно было не только создать условия для передачи опыта и правильного проведения обрядов с соблюдением всех норм, но и пробудить в детях гордость за принадлежность к своему этносу, раскрыть основы мировосприятия, свойственного обско-угорским народам.

Первым положительным опытом можно считать участие фольклорного коллектива «Луима ханса» в I окружном фестивале национальных театральных постановок «Навстречу друг другу», который проходил в городе Лангепасе в январе 2013 года.

Детский фольклорный коллектив «Луима ханса» в номинации «Сохранение самобытной культуры и фольклорных традиций народов России» был награжден дипломом. В ходе постановки спектакля традиционная одежда, национальная музыка, некоторые предметы быта обских угров, непосредственность, свойственная детям, способствовали наиболее полной и достоверной передаче фольклорного материала, что и вызвало неподдельный интерес у публики и их восторженные отзывы.

Данное мероприятие явилось началом творческих инициатив коллектива.

Выступая наравне с профессиональными коллективами на Открытом региональном фестивале культур «Россыпи Югры», который проходил в г.п. Излучинск Нижневартовского района в ноябре 2013 года, детский фольклорный коллектив «Луима ханса» получил возможность показать свои достижения и достойно представлять город Сургут. Фольклорный коллектив участвовал в нескольких номинациях: «Традиционный обряд», «Хореография», «Театр мод». Успешное выступление участников коллектива «Луима ханса» не осталось незамеченным:

- в номинации «Хореография» присужден диплом за участие;
- в номинации «Театр мод» - диплом III степени;
- в номинации «Традиционный обряд» - диплом I степени.

В 2014 году проект «Северные узоры» был отмечен Специальным дипломом «За сохранение и популяризацию национальных традиций и культуры коренных народов Севера» в номинации «Народное творчество и национальное искусство» в городском конкурсе «Успех года».

За прошедший период детский фольклорный коллектив «Луима ханса» неоднократно отмечен наградами различной степени: благодарственными письмами, грамотами и дипломами и продолжает совершенствовать свое мастерство, сохраняя традиции и обычаи ханты и манси.

На сегодняшний день детский фольклорный коллектив «Луима ханса», также как и взрослый «Аснэ», принимают участие во всех

значимых городских мероприятиях, а, по возможности, и региональных и межрегиональных.

Мощным средством сохранения и развития культурного наследия обских угров в условиях городской среды является проведение национальных праздников. Национальные праздники помогают наиболее полно раскрыть черты традиционного образа жизни, быта и досуга обских угров, их народные традиции и обычаи, сформировать устойчивый интерес к национальной культуре у городских жителей и гостей города Сургута.

Правильному восприятию национальных праздников способствуют:

- информация и театрализация некоторых действий;
- комментарии;
- соответствующие атрибуты, декорации;
- фольклорные материалы, используемые на празднике;
- костюмы участников;
- пресс-релизы, которые размещаются перед каждым мероприятием на сайте ИКЦ «Старый Сургут».

Отделом КНС ежегодно проводятся традиционные национальные праздники «Вороний день» и «День обласа», которые уже приобрели статус общегородских. 7 февраля 2014 года в МБУ ИКЦ «Старый Сургут» впервые был проведен национальный праздник «Тылыщ поры» - «Праздник угощения луны».

Проведению праздника предшествовали кропотливая исследовательская работа по сбору информации о данном празднике-обряде не только по имеющимся изысканиям в литературе. С данной целью были опрошены представители коренных малочисленных народов Югры, проживающие в городе Сургуте и Сургутском районе. Информанты пожилого возраста делились своими воспоминаниями о детских впечатлениях, которые остались об этом празднике, рассказывали об особенностях его проведения. Вся собранная информация была обобщена и стала отправной точкой для дальнейшей работы. Театрализованные обрядовые действия с комментариями на хантыйском, мансийском и русском языках позволили всем присутствующим не только воспринять информацию, но и самим участвовать в обряде «Тылыщ поры». Обрядовые действия были проведены в соответствии с традициями, т.е. проводились на улице, при этом использовалась специальная атрибутика, предназначенная для обряда. После обряда праздник продолжился в помещении, где зрителям были представлены концертные номера фольклорных коллективов «Вонт-нэ» («Лесная женщина») из с.п. Русскинской и «Луима ханса» («Северные узоры») из города Сургута.

Итак, актуальную проблему сохранения и развития культурного наследия обско-угорских народов в многонациональном городе можно решать, создавая условия для поддержки самодеятельного творчества и реализации творческих способностей детей. Использование фольклорно-

этнографического наследия обских угров является действенным средством эстетического воспитания подрастающего поколения, развития их познавательных и творческих способностей, способствует успешному, наиболее полному и достоверному восприятию народной культуры. На традиционных национальных праздниках важно не только создавать условия для правильного проведения обрядов с соблюдением всех норм, но и пробудить в людях гордость за принадлежность к своему этносу, а также формировать устойчивый интерес к национальной культуре обских угров у различных категорий населения города.

Список литературы

1. Волдина, Т.В. Хантыйский фольклор: история изучения / Т. В. Волдина – Томск: изд-во ТГУ, 2002. – 258 с.
2. Головнев, А.В. Говорящие культуры: традиции самодийцев и угров / А.В. Головнев – Екатеринбург: Урал, отд-ние РАН, 1995. - 606 с.
3. Кулемзин, В. М. Знакомьтесь: ханты / В. М. Кулемзин, Н.В. Лукина – Новосибирск: Наука, 1992. – 136 с.
4. Кулемзин, В. М. Мифология хантов. Научно-популярное издание / В. М. Кулемзин, Н.В. Лукина – Томск: изд-во ТГУ, 2000. – 310 с.
5. Лапина, М.А. Этика и этикет хантов / М.А. Лапина – Томск: изд-во Том. ун-та, 1998. – 115 с.
6. Лукина, Н.В. Ханты от Васюганья до Заполярья. Источники по этнографии / Н.В. Лукина – том 1: Васюган. – Томск: изд-во Том. ун-та, 2004. – 336 с.
7. Ромбандеева, Е.И. История народа манси (вогулов) и его духовная культура (по данным фольклора и обрядов) / Е.И. Ромбандеева – Сургут: АИИК «Северный дом» и Северо-Сибирское региональное книжное издательство, 1993. - 208 с.

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

*Халилова Н.В.
преподаватель по классу фортепиано,
концертмейстер
МБОУ ДО «Лянторская ДШИ №1»
г. Лянтор, Сургутский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ПОВЫШЕНИЕ МОТИВАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

Современные жизненные условия диктуют новые требования к системе музыкального образования, цели и задачи которых четко определены в дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программе в области музыкального искусства «Фортепиано» и соответствуют федеральным государственным требованиям, утвержденным приказом Министерства культуры Российской Федерации от 12 марта 2012 г. № 164. Задачей педагогов становится воспитание не только профессионально подготовленного специалиста-музыканта, но и социально адаптированного для жизни человека. Современный мир находится в постоянном развитии, а вместе с ним развиваются и меняются наши дети. Это уже не поколение чеховского «Вишневого сада» и тургеневской «Аси», это совершенно иные дети. Нет, изменилась не природа самого ребенка, принципиально изменилась сама жизнь! Сильнейшее влияние компьютерных технологий, которые проникают во все сферы человеческой деятельности, совершенно меняет методику и стратегию современного образовательного процесса. Неотъемлемой и важной частью является компьютеризация обучения. Отсюда – новые требования к педагогу и его профессиональной компетентности. Становится обязательным умение пользоваться компьютером и современным мультимедийным оборудованием, а также навык создания своих образовательных ресурсов и использования их в педагогической деятельности с учетом индивидуальных и возрастных особенностей детей. Включение цифровых и электронных образовательных ресурсов в учебный процесс изменяет саму учебную среду [2]. Уроки становятся увлекательно-познавательными, протекающими на одной информационной волне с обучающимися.

Опираясь на знания в области психологии и психоанализа, можно утверждать, что мысли в голове бывают бесконтрольные, а бывают

контролируемые [6, с.2]. Также контроль происходит во время образовательного процесса, когда мы что-то учим, читаем и пытаемся запомнить информацию. Если информация интересная – процесс обучения становится увлекательным, и знания сами собой откладываются в голове. Если нет – происходит бесконтрольный процесс (ещё в таких случаях говорят «мысли сами улетели куда-то»). Так происходит и в голове у ребенка: если информация скучная, он не может сосредоточиться, и запоминание необходимых знаний становится бесполезным (притом очень затратным по времени). В данном случае просто необходима замена тактики преподавания! Маленькому ребенку сложно усвоить новые, совершенно незнакомые слова, поэтому вместо поучительных слов: «Запомни – это нотный стан, это скрипичный ключ, это нота «до»» и так далее, можно предложить увлекательную игру на компьютере (столь родном и любимом каждому ребенку с детства!). Игра «Учебная клавиатура» [3] познакомит с клавиатурой и нотами на нотном стане, поможет соотнести ноту на клавиатуре и нотоносце, а проект Марины Андреевой «Счастливый ребенок» (раздел «музыкальные игры») [1] даст уникальную возможность познакомить маленьких детей с массой информации по музыкальной тематике. Но нельзя полагаться только на электронные ресурсы, необходимо сочетать традиционные методы обучения и современные ИКТ, разрабатывая при этом собственные мультимедийные проекты – яркие и красочные – с выдумкой, с «изюминкой», где «нотный стан» – это многоквартирный дом, где живут нотки, а нотки – это птички, которые расселись каждая на своей веточке. И так в игровой форме объясняются довольно сложные вещи, которые необходимо усвоить уже на первоначальном этапе. Через детское любопытство, через игру, только так и не иначе! Любой педагог знает, что стоит повысить интерес ребенка на уроке – результат обучения повысится в разы [6, с.12]! С применением на уроках ИКТ-технологий детская увлеченность возрастает, отсюда – повышение процента усвоения информации.

Для хорошего результата обучения по предпрофессиональным программам в области музыкального искусства «Фортепиано» необходимо с первых уроков позаботиться о качестве их изучения. Знания в области психологии помогут взять в расчет психофизиологические параметры личности ребенка (сангвиник, холерик, флегматик, меланхолик) и его психофизический тип сложения (эндоморфный, мезоморфный, эктоморфный) [5]. Благодаря этим знаниям при дальнейшем обучении, несомненно, будет легче добиваться результативности. Например, зная об эндоморфных типах (висцеротоники), учитывая их добродушие, покладистость, приветливость и то, что такой тип легко выражает чувства, педагог

должен подбирать репертуар таким образом, чтобы ребенок мог максимально найти самовыражение. В мезоморфных типах (соматотоники) следует принимать во внимание характерную для этого типа уверенность, тягу к действиям, любовь к приключениям, скрытность в чувствах и эмоциях. Дети эктоморфного типа (церебротоники) не могут самостоятельно принимать решения, они скованны, заторможены, их интровертность следует обязательно учитывать при обучении, так как они социально не адаптированы, необщительны и скрытны. Но, как правило, чувствительность и творческий потенциал у таких детей зашкаливают!

Знания психофизиологических особенностей, несомненно, дают возможность педагогу лучше раскрыть творческий потенциал ребенка, а практический навык и педагогическое мастерство – умение учесть все параметры (возраст, состояние здоровья ребенка на данный момент (усталость, бодрость и т.д.)). Всем понятно, что нельзя долго держать внимание ребёнка на одной проблеме, надо постоянно менять тему, наблюдая за тем – устал ли ребенок или еще вполне может усваивать материал. Это как раз зависит от вышеперечисленных факторов. Например, активная 7-ми летняя Софья усваивает материал все 40 минут урока, но только через постоянную смену деятельности: после игры гамм и упражнений, Софья обязательно бегает 3-4 круга по классу, садится на шпагат, затем снова играет на инструменте. После разучивания «Менуэта» Софье необходимо сделать физ-разминку ровно 1 минуту, после чего она вновь готова к работе над пьесой. Физ-разминки чередуются с занимательными музыкальными заданиями, придуманными тут же педагогом или взятыми из интернет ресурса (игра «Музыкальный оркестр») [4]. Разминку – игру «Угадай звучание колокольчика» Софья придумала сама. В классе их скопилось уже немало (стало традицией привозить колокольчики со всех городов, где наши дети участвуют в конкурсах – это очень увлекательно!). Слушая высоту звучания колокольчиков (выше – ниже), Софья одновременно решает три задачи: первая – смена вида деятельности, вторая – развлечение, третья – ненавязчивое развитие слухового контроля. Немаловажен тот факт, что всю информацию ребенок получает в ярких красках, будь то речевые интонации, либо зрительные ассоциации (от монотонности голоса ребенок утомляется мгновенно!). Также все дети любят увлекательные задания на проверку своих знаний – их количество зависит от творческого потенциала педагога.

Так благодаря детскому любопытству и любознательности, постигается весь необходимый программный материал, а уроки скорее являются игрой-развлечением, после которых полученные знания сами собой ненавязчиво укладываются на свои «полочки» в умных головках. Позже, детей постарше, необходимо заинтересовывать другими

формами работы: конкурсами, концертами, сочинением музыки, подбором аккомпанемента к песням, которые им нравятся, аранжировками различных произведений.

Тема повышения мотивации обучения в реализации предпрофессиональных программ в детских школах искусств заслуживает внимания и является важнейшей в современном образовательном процессе, который напрямую зависит от педагогических компетенций. Когда педагогические компетенции на высоком уровне, тогда и эффективность образовательного процесса на высоте. Дополнительное образование становится продуктивным тогда, когда учитываются потребности современных детей с учетом их особенностей, потенциала и возможностей. Важнейшая задача состоит в создании условий, при которых обучающийся будет проявлять познавательную инициативу, развивать свои творческие способности, удовлетворять свою потребность к самореализации.

Список литературы

1. Андреева, М. Счастливый ребенок (раздел «музыкальные игры») [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://ogoroom.blogspot.ru/2013/04/blog-post.html>
2. Детям о музыке. Музыкальное образование детям и родителям. Музыкальные уроки в играх и сказках [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.muz-urok.ru/>
3. Детям о музыке. Учебная клавиатура [Электронный ресурс] / Режим доступа: http://www.muz-urok.ru/muz_igra6.htm
4. Музыкальный оркестр [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.muz-urok.ru/>
5. Рупчева, И.В. Темперамент. Психофизиологические особенности человека [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.psi.lib.ru/statyi/sbornik/temper1.htm>
6. Соловейчик, С.Л. Учение с увлечением/ – М.: Детская литература, 1979. – С.2, 12

ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*Слободян В. В.
преподаватель отделения «Изобразительное искусство»
МБОУ ДОД «ДШИ №1»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ОСОБЕННОСТИ ЗАНЯТИЙ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ С ДЕТЬМИ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Изобразительное искусство играет важнейшую роль в жизни людей. Понимать искусство способен каждый, но особенно оно открывается тому, кто творит сам. Человек, который творит, способен воспринимать окружающий мир по-особенному, по-новому. Он замечает прекрасное в обыкновенных вещах окружающих его. В художественных образах искусство отражает разные стороны жизни человека [4, с.1-2]. Умение видеть прекрасное, нестандартно и творчески мыслить очень важно для людей любого статуса, любой профессии, а особенно для детей с ограниченными возможностями здоровья. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья наравне с другими должен получать образование и развиваться.

Для преподавателя изобразительного искусства очень важно развить в ребенке с ОВЗ творческую составляющую, создать благоприятную среду для общения и творчества, учитывая интересы, индивидуальные особенности и возможности каждого ребенка [1, с.3-6].

Система работы с детьми с ОВЗ включает в себя следующие компоненты:

- формирование интереса к познанию через творческую деятельность;
- формирование навыков практической деятельности;
- формирование самостоятельности выполнения творческих заданий;
- развитие внимания, памяти, образного мышления;
- развитие пространственного воображения;
- развитие двигательных возможностей, общей и мелкой моторики, умения ориентироваться в пространстве;
- развитие потребности к труду, к самообслуживанию и взаимообслуживанию.

Занятия должны проводиться в мелкогрупповой форме до 5 человек, так как для детей с ОВЗ требуется повышенное внимание преподавателя. Необходимым является привлечение родителей к участию во всех проводимых занятиях и мероприятиях. Изобразительная деятельность для детей с ограниченными возможностями здоровья должна носить эмоциональный, творческий характер, а педагог должен создать все условия для эмоционально-образного восприятия действительности [6]. Для поддержания интереса детей занятия должны быть разнообразными. Они могут включать в себя различные виды изобразительной деятельности: живопись, рисунок, композицию, лепку, декоративно-прикладное искусство. Например, можно проводить занятия на темы:

1. Листопад. Цель данного занятия – познакомить с техникой рисования с помощью отпечатывания предметов. Задание: выполнение композиции путем отпечатывания листьев деревьев.
2. Доминанта. Понятие доминанты в композиции. Задание: выполнить композицию «Бабочки» с учетом полученных знаний.
3. Декоративно-прикладное искусство. Понятие декоративно-прикладное искусство, его разновидности. Задание: стилизация простой формы.
4. Витраж. Понятие «витраж», его основное использование, техники выполнения. Задание: выполнить роспись стеклянной бутылки в технике витража.
5. Малая пластика. Особенности работы с пластикой. Задание: из цветной пластики слепить насекомое.
6. Техника работы акварелью «по-сырому». Познакомить с таким материалом, как акварельные краски. Рассказать об особенностях работы акварелью в технике «по-сырому». Задание: выполнение осеннего пейзажа.
7. «День из моей жизни». Задание: нарисовать запомнившийся день из своей жизни или изобразить любимое занятие.
8. Работа в технике папье-маше. Задание: в технике папье-маше сделать муляж фрукта или овоща, и так далее.

В процессе обучения у детей с ограниченными возможностями здоровья появляются положительные эмоции (смех, радость), снимается напряжённость, беспокойство, нервозность. Благодаря творческой деятельности, ребёнок осознает и решает значимые для себя проблемы, приобретает опыт сопереживания [3].

По окончании изучения каждой темы необходимо проводить анализ проделанной работы как преподавателю, так и учащимся, это дает детям возможность выразить свое мнение по поводу достигнутого результата и отметить успехи друг друга. Особое внимание преподаватель должен уделять положительному оцениванию результатов труда учащихся, так как это позволяет им ориентироваться на произведенное действие как на образец дальнейшей деятельности.

Занятия изобразительной деятельностью помогают ребенку с ограниченными возможностями здоровья социально адаптироваться через развитие творческого потенциала, художественных и физических способностей. Формируются и развиваются психомоторные, художественно-эстетические, интеллектуальные способности учащихся. Изобразительная деятельность создает основы для содержательного общения детей с взрослыми и сверстниками, выполняет терапевтическую функцию, отвлекая детей от неприятных и грустных событий, снимает чувство страха и напряженности, вызывая положительные эмоции [5]. Поэтому занятия изобразительной деятельностью особенно важны для детей с ограниченными возможностями здоровья, здесь ребенок в полной мере может проявить себя.

Список литературы

1. Аверина, Н. Л. Развитие творческих способностей детей с ограниченными возможностями здоровья и детей-инвалидов средствами изобразительного искусства // Образование и воспитание, 2015. — №4. — С. 3-6.
2. Аттие Литхарт, Д.Б. Живопись в образовании. Опыт вальфдорской педагогики / Перевод с английского Е. Мезенцевой, Г. Волковой — К.: Изд-во «НАИРИ», 2011г. – 192с.
3. Белогурова, А.Ю., Буланова О.Е., Поликашева Н.В. Социализация детей с ОВЗ на современном этапе: научно-методический и прикладной аспекты: СБ. науч.-метод. Материалов М.- Издательство Спутник +, 2014г. - 335с.
4. Беляева, С.Е., Розанов Е. А. Спецрисунки и художественная графика: учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 240 с.: ил., [16] цв. вкл.
5. Искра, В.В. /Творческие возможности детей с ограниченными возможностями здоровья URL: <http://www.inksystem-az.com/statya-tvorcheskie-vozmozhnosti-detej-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya/> (дата обращения 30.05.2017г.)

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

*Сайфеева Н.В.
специалист экспозиционного
и выставочного отдела
МБУ ИКЦ «Старый Сургут»
г. Сургут,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра*

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ У ДЕТСКОЙ АУДИТОРИИ ИНТЕРЕСА К ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОМУ НАСЛЕДИЮ

Историко-культурный центр «Старый Сургут» в своей деятельности стремится к широкому взаимодействию с посетителями. Одной из главных целевых аудиторий являются школьники города. Отсюда вытекает задача в работе с детской аудиторией – построение двухсторонних отношений и интерактивного взаимодействия с посетителями.

Кроме этого, «Старый Сургут» стремится актуализировать историко-культурное наследие, применяя на практике социально востребованные у посетителей информационные технологии.

12 июня 2014 года в рамках мероприятий, приуроченных к Году культуры в России и 420-летию города, в историко-культурном центре «Старый Сургут» открылась новая экспозиция «Велено город ставить...» в Доме истории сургутского казачества. Целью данного проекта является создание качественно нового экспозиционного пространства с применением современных мультимедийных технологий.

Основная тема экспозиции – история становления Сургута в XVI-XVII веках. Социальная значимость экспозиции: формирование региональной идентичности, обоснование статуса Сургута как исторического города, актуализация истории становления Сургута в сознании горожан (в первую очередь детей и молодежи). Впервые в Сургуте представлена виртуальная экскурсия по Сургутскому острогу. «Походить» по острогу, зайти в церковь, увидеть жителей за повседневными делами, услышать пушечный выстрел – все это создает ощущение присутствия в исторической эпохе. Особенностью программы является возможность постоянного обновления и дополнения историческим материалом и визуальными объектами (планируется представить внутреннее убранство воеводского дома, казачьего жилища).

Интерактивная панель представляет специализированную авторскую разработку: иллюстрации, рукописи, 3D модели пешего и конного

Сибирского казака, Наказ о строительстве Сургута (в полной редакции), Чертежная книга Сибири С.У.Ремезова в мультимедийном формате (оснащенная увеличительным стеклом), а также фотоматериал по коренным семьям сургутян – все это расширяет предметный ряд экспозиции, позволяет посетителю почувствовать себя в роли исследователя.

Таким образом, в новой экспозиции создано коммуникационное пространство с использованием как традиционных форм представления историко-культурного наследия (экспонаты, витринное оборудование, оформление помещения), так и современных технологий. При этом обе формы взаимно дополняют друг друга.

Еще одним проектом с использованием интерактивного оборудования стала детская студия «Ключ к истории» (реализованная в рамках проекта «Вместе делать историю», занявшего первое место в городском конкурсе инновационных образовательных проектов «Молодые молодым»).

Цель проекта - создание специализированной интерактивной информационно-познавательной среды в «Старом Сургуте» для детей среднего школьного возраста.

Содержательной основой проекта является тема основания и становления города Сургута. Помещение студии позволяет совершить «погружение» в эпоху присоединения Сибири к Государству Российскому в XVI-XVII веках. В авторском оформлении помещения использованы элементы, отражающие исторические особенности Сургута периода XVI-XVII веков: имитация острожной стены, Чертежная книга Сибири (С.У. Ремезова), исторические репродукции.

Культурно-образовательная среда для детской аудитории требует постоянного внедрения новых форм, обновления содержания и создания определенных условий, способствующих развитию познавательных, творческих способностей детей. Качественная информационная среда для деятельности детей должна учитывать не только психофизиологические особенности, но и новейшие информационные технологии, активно внедряемые во все сферы жизни человека.

Для работы с детьми в студии разработано специализированное программное обеспечение на основании исторического материала, который представлен тремя тематическими блоками: острожное строительство, форма казака, скоропись. Каждый блок в свою очередь состоит из трех составляющих: информация (описание строений в остроге, элементов формы казака, справка по скорописи), игровая часть (собери острог, одень казака, напиши наказ) и творческая составляющая (раскраски, кроссворды, работа с иллюстрациями).

Работа в студии проходит с использованием интерактивной панели, позволяющей взаимодействовать с изображением на экране. Таким

образом, дети имеют возможность не только открыть разделы и получить информацию, но и собрать острог (из элементов и строений), подобрать форму сибирскому казаку XIX века и написать наказ скорописью. Кроме познавательной деятельности в интерактивной панели представлена творческая составляющая – раскраски на основе репродукций. Каждый ребенок на экране может создать свой неповторимый шедевр.

Использование современного интерактивного оборудования позволяет в постоянном режиме обновлять и дополнять его познавательным материалом. В историко-культурном центре на постоянной основе в течение учебного года проводятся занятия в студии в рамках работы ресурсного центра по организации внеурочной деятельности в рамках ФГОС.

Проектная деятельность историко-культурного центра предполагает активное внедрение современных интерактивных технологий для работы с посетителем не только в рамках уже имеющегося экспозиционно-выставочного пространства, но создание новых экспозиций и студий.

Халилова Д.И.
преподаватель по классу фортепиано,
концертмейстер
МБОУ ДО «Лянторская ДШИ №1
г. Лянтор, Сургутский район,
Ханты-Мансийский автономный округ - Югра

СОВРЕМЕННЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ НА УРОКАХ ФОРТЕПИАНО

Современные программы в области музыкального искусства «Фортепиано», составленные в соответствии с федеральными государственными требованиями, учитывают социокультурные изменения, происходящие в России, и нацелены на оптимизацию учебного процесса в системе музыкального образования. В методах преподавания, в свою очередь, очевидна необходимость анализа и систематизации инновационных теорий и методик обучения.

Применение различных методов выявления одарённости у ребёнка в процессе обучения позволяет целенаправленно развить его профессиональные и личностные качества, необходимые для продолжения профессионального обучения. Педагогические инновации, внедряемые в практику обучения игре на фортепиано, способствуют совершенствованию музыкального образования. Огромные возможности информационных технологий в качестве средств обучения детей позволяют рассматривать компьютер как открытую учебно-развивающую среду для повышения уровня образования.

Необходимость использования цифровых и электронных образовательных ресурсов (ЦОР и ЭОР) в практической работе современного педагога очевидна. Включение ИКТ-компонента в учебный процесс изменяет саму учебную среду, повышая значимость реформирования средств обучения, используемых при преподавании. Так в центре обучения оказывается сам обучающийся – его мотивы, цели, его психологические особенности. Отсюда вывод – применение ИКТ-компонента в учебном процессе позволяет увеличить объем информации, сообщаемой ученику на уроке, более активно, по сравнению с обычным занятием, организовать познавательную деятельность.

Преимущество использования компьютерных технологий, прежде всего, в том, что удовлетворяются потребности современных детей, за счет которых повышается мотивация к обучению. Также ИКТ являются побудителем поиска педагогом новых форм и методов обучения, профессионального роста и дальнейшего освоения ЭОР и ЦОР.

При использовании информационных технологий на уроке у педагога появляется возможность интересно преподнести материал, расширить кругозор обучающихся, сделать урок современным (в контексте использования технических средств), а также укрепить благоприятные взаимоотношения между педагогом и обучающимся и повысить профессиональную подготовку исполнителей.

Технологии мультимедиа в современном образовательном процессе имеют большой педагогический потенциал. Их активное использование расширяет информационную базу при подготовке к занятию, способствует более эффективному усвоению обучающимися учебных программ. Именно благодаря применению компьютерных программ стало возможным появление уроков-экскурсов, уроков-концертов, игровых уроков и т.д.

Педагогически целесообразным считается подбор учебных программ с учетом возрастных интересов детей, их подготовленности к восприятию предлагаемого материала и уровня освоения ими компьютера. В домашней работе дети обращаются к интернет-ресурсам для получения более полной информации. Полученные знания и весь материал обучающиеся оформляют в доклады, рефераты и презентации – такая форма работы делает обучение интересным, а полученные знания более глубокими.

Предлагаю перечень компьютерных программ, которые можно использовать на уроках фортепиано:

- программа **Microsoft Office Word** применяется для создания рефератов, конспектов, учебных пособий и т.д.;
- в программе **Microsoft Power Point** можно создавать презентации;

– практический курс программы «Учимся понимать музыку» помогает школьникам научиться разбираться в особенностях инструментальной, симфонической и вокальной музыки, а также понимать и различать музыкальные жанры, стили и направления;

– домашние уроки музыки «Азбука Ритма, составленные преподавателем-методистом Днепропетровской консерватории им. М. И. Глинки Лютко Л. П., настолько интересны и доступны, что пройдя 5 уровней, дети легко ориентируются в ритмических сложностях музыкальных задач;

– видеокурс «Теория музыки от Бориса Севастьянова» просто «шокирует» своей простотой и доступностью преподнесения материала по теории музыки!

На данный момент в интернете существует множество обучающего контента (*контент – любое информационное наполнение ресурса, к примеру, веб-сайта), который подходит для учащихся любого возраста и любых образовательных программ. Дальнейшее перечисление программ, практических видеокурсов, музыкальных компьютерных игр и т.д. не имеет смысла, так как любую информацию можно найти самостоятельно (было бы желание!), поэтому остаётся лишь посвятить немного времени нотным архивам (считаю это весьма важным пунктом).

В настоящее время существует достаточно много сайтов с нотными архивами, но не все являются безопасными в режиме скачивания нот. Поэтому предлагаю свой выбор наиболее популярных и безопасных ресурсов:

- **Nephelemusik.ru**– форум, где делятся нотами для фортепиано;
- **Notes.tarakanov.net**– нотный архив Бориса Тараканова;
- **Notly.ru**– большая и разнообразная коллекция нот – от классики до современной музыки;
- **Notomania.ru**– ресурс с нотами песен, классической музыки, джаза, блюза.

Современный урок педагога не должен ограничиваться только обучением на инструменте. Федеральные государственные требования нацелены на оптимизацию учебного процесса в системе музыкального образования, поэтому в методах преподавания очевидна необходимость применения информационно-коммуникационных технологий, благодаря которым совершенствуется эффективность подачи материала обучающимся и, как следствие, повышение качества обучения по предпрофессиональным программам.

Список литературы

1. Будкевич, И.А. Применение современных информационных технологий на уроках фортепиано [Электронный ресурс] / Режим

доступа:

<https://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2017/07/05/metodicheskaya-rabota-k-voprosu-ispolzovaniya-sovremennyh>

2. Евдокимова, Т. С. Развитие творческих способностей учащихся в процессе обучения игре на фортепиано с использованием передовых педагогических технологий [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2013/05/30/razvitie-tvorcheskikh-sposobnostey>

3. Крылова, Т.М., Современные педагогические технологии в музыкальной школе: между традицией и инновацией [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.pavlikovskaya.ru/mttod/konf/konf02.html>

4. Лютко, Л.П. Азбука ритма [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://wyszukiwarka.party/pobierz/BBBqsTX5Yow/самоучитель-по-сольфеджио-азбука-ритма-уровень-1/>

5. Нотный архив Бориса Тараканова [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://notes.tarakanov.net/>

6. Севастьянов, Б. «Теория музыки» [Электронный ресурс] / Режим доступа: https://promodj.com/forum/common/609296/Videokurs_Boris_Sevastyanov_Теория_muziki_Chast_2ya

7. Учимся понимать музыку [Электронный ресурс] / Режим доступа: <https://www.dowladsoft.ru/tutorial-video/6151-uchimsya-ponimat-muzyku-2007iso.html>

8. Nephelemusik.ru [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://sur.ly/i/nephelemusic.ru/>

9. Notly.ru [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://notly.ru/>

10. Notomania.ru [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://www.notomania.ru/>

СОДЕРЖАНИЕ

<i>Яруллина Л.В.</i> От культурно-образовательной среды Сургутского музыкального колледжа к социокультурному пространству города, ХМАО-Югры, России.....	4
ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТРАДИЦИИ И ИННОВАЦИИ В ОБРАЗОВАНИИ СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА	
<i>Арпентьева М.Р.</i> Форсайт как система уничтожения или возрождения образования в сфере культуры и искусства России.....	11
<i>Родичкина И.Н.</i> Анализ скрытой текстовой информации с помощью технологии критического мышления.....	20
<i>Савенко С. В.</i> Идеи космической педагогики как ключ к развитию творческой личности.....	24
<i>Тарасевич Н.И.</i> Обновление стандартов музыкального образования школьников....	28
<i>Бархатова И.Б.</i> Вопросы повышения квалификации эстрадных педагогов в современных условиях.....	31
<i>Бадалов О. П.</i> Жизнетворчество А. Н. Короля в контексте становления сургутской баянной школы (к постановке проблемы).....	33
<i>Куликова Ю.И</i> «Вокальные сочинения сургутского композитора Дениса Павлова на стихи Беллы Ахмадулиной» – лекторий в контексте художественно-эстетического развития личности.....	37
<i>Березина Л.В.</i> Ансамблевое музицирование как средство мотивации к обучению на скрипке.....	43
<i>Боголь Е.В.</i> Формирование умений и навыков многоголосного пения в детском хоре.....	48
<i>Братанов К.В., Никифорова В.М.</i> Концертно-конкурсное и учебное направления деятельности хора Сургутского музыкального колледжа как средство формирования общих и профессиональных компетенций у студентов	50

специальности «Хоровое дирижирование».....	
<i>Бурма Т. В.</i>	
Проблемы преподавания гармонии в колледже искусств: из опыта работы.....	54
<i>Валдаева Е.А.</i>	
Мониторинг концертно-конкурсной деятельности обучающихся как одно из средств объективной оценки качества образования в Сургутском музыкальном колледже.....	57
<i>Дзюненко А.В.</i>	
Документальный спектакль как востребованный жанр современного образовательного процесса.....	61
<i>Король С. С.</i>	
Некоторые методологические основы организации музыкального творчества детей на начальном этапе обучения.....	64
<i>Лещенко А. И</i>	
Практика приобщения учеников к квартетному музицированию.....	68
<i>Мишукова Е.В.</i>	
«Человек поющий, или музицирование в гармонии с природой» (развитие творческого мышления посредством приёмов джазового вокала).....	73
<i>Отякина Д.В.</i>	
Проблема самостоятельной работы учащихся в трудах выдающихся музыкантов-педагогов.....	79
<i>Павленко Н.В.</i>	
Проблемы музыкально-педагогической подготовки студентов Сургутского музыкального колледжа.....	83
<i>Павлов Д.Н.</i>	
Роль импровизации в развитии творческой активности студентов колледжа русской культуры в курсе сольфеджио.....	87
<i>Суслова О.С.</i>	
Основные аспекты работы над гаммовым комплексом с целью развития техники у обучающихся в классе флейты.....	92
<i>Хасанова К.Р.</i>	
Разностороннее развитие личности – участника творческого коллектива.....	96

ПРОБЛЕМЫ ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА И УСЛОВИЯ ИХ РЕШЕНИЯ В КОНТЕКСТЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Мочалова Е. Н.</i>	
Взаимодействие домрового и мандолинного исполнительств в современной музыкальной культуре России.....	99

<i>Рыжинский А.С.</i>	
Новые вокальные техники в западноевропейской хоровой музыке 1960 – 1970-х годов.....	105
<i>Тростянский А.Б.</i>	
Жизнь без «моста».....	115
<i>Алиева И.В.</i>	
Работа с нотным текстом на уроках вокального ансамбля.....	118
<i>Багаутдинова А.Т.</i>	
Чтение с листа в фортепианном классе как одна из форм развития пианистических навыков.....	122
<i>Волкова М.А.</i>	
Народно-сценический танец как средство формирования национального воспитания учащихся детской школы искусств.....	125
<i>Ермакова Т.А.</i>	
Интерпретационно-исполнительский анализ фантазии для фортепиано Л. Бетховена (ор. 77).....	131
<i>Зайцева Е. Ю.</i>	
Проблемы постановки правой руки скрипача.....	135
<i>Лобанова Д.А.</i>	
Проблемы обучения вокальной джазовой импровизации: от теории к практике.....	138
<i>Романова Н.Н.</i>	
О некоторых особенностях обучения пианиста.....	141
<i>Стецюк А.А.</i>	
Совершенствование исполнительской техники в классе гитары.....	144
<i>Хохлова Т.В.</i>	
Формирование навыков педализации на уроках фортепиано.....	149
<i>Яковлева Е.А.</i>	
Некоторые аспекты воспитания чистого интонирования у начинающих скрипачей и виолончелистов.....	153

ВЫЯВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ОБУЧАЮЩИХСЯ. РАБОТА С ОДАРЕННЫМИ И ТАЛАНТЛИВЫМИ ДЕТЬМИ

<i>Цепляева Т.Н., Асланова М.А.</i>	
Одаренные дети как предпосылка их развития для педагога - хореографа.....	157
<i>Адамова Н.В.</i>	
Развитие у учащихся мотивации к обучению посредством публичных выступлений.....	161
<i>Гомберг И.Е.</i>	

Развитие творческих навыков на уроках сольфеджио в детской школе искусств.....	163
<i>Ильчибаева Л.Г.</i>	
Методы развития эмоциональной отзывчивости в процессе занятий камерным ансамблем в детской музыкальной школе.....	170
<i>Матыгулина А.А.</i>	
Творческое объединение учащихся «Детская филармония» как важный фактор образовательной рефлексии.....	172
<i>В.Р. Пименова, С. С. Девяткина</i>	
Одаренный ребенок в системе дополнительного образования.....	177
<i>Радаева О.С.</i>	
Развитие технического комплекса домриста в работе над художественным образом в контексте воспитания одаренности (на примере русской народной песни «По улице не ходила, не пойду», обработка В.Лаптева).....	180
<i>Скорина В.В.</i>	
К вопросу о развитии одаренности детей в системе дополнительного образования: взгляд педагога-музыканта.....	185

ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КОРНИ КУЛЬТУРЫ

<i>Грищенкова Г.Р.</i>	
Актуализация принципа экологизации образования в учебно-воспитательном процессе образовательных учреждений СПО сферы культуры и искусства.....	190
<i>Степанова Н.А.</i>	
Формирование музыкального мышления учащихся детской школы искусств в современных условиях.....	196
<i>Гизатулина Р.М.</i>	
Поэтический образ природы в детском рисунке.....	200
<i>Карачагина Л.П.</i>	
Организация эколого-познавательных маршрутов (опыт историко-культурного центра «Старый Сургут»).....	204

ОПЫТ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ СРЕДСТВАМИ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

<i>Максимова О.Б.</i>	
Формирование гражданской идентичности в процессе обучения музыке.....	210
<i>Халак Л.В.</i>	

Деятельность фольклорных коллективов по сохранению и развитию культурного наследия обских угров в современном городе (из опыта работы отдела коренных народов севера МБУ ИКЦ «Старый Сургут»).....	215
--	-----

ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ПРОГРАММ В ДЕТСКИХ ШКОЛАХ ИСКУССТВ

Халилова Н. В.

Повышение мотивации обучения в реализации предпрофессиональных программ в детских школах искусств.....	221
--	-----

ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ТЕОРИИ И ПРАКТИКИ ПЕДАГОГИКИ ИСКУССТВА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Слободян В. В.

Особенности занятий изобразительной деятельностью с детьми с ограниченными возможностями здоровья.....	225
--	-----

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА

Сайфеева Н.В

Применение информационных технологий как средство формирования у детской аудитории интереса к историко-культурному наследию	228
---	-----

Халилова Д.И.

Современные информационные технологии на уроках фортепиано.....	230
---	-----

**ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ
ОБРАЗОВАНИЯ В СФЕРЕ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА**

Материалы V Всероссийской научно-практической конференции

27 – 28 октября 2017 года

Подписано в печать 16.10.2017 Формат бумаги А5
Бумага 90 г/м2. Гарнитура Times. Печать цифровая
Тираж 300 экз.

Отпечатано в полном соответствии с качеством предоставленного
оригинал-макета в типографии «Винчера»
30 лет Победы, 10, г. Сургут, ХМАО – Югра, 628400,
Телефоны для справок (3462) 95-11-02 /03/04

ISBN 978-5-905574-41-2



9 785905 574412