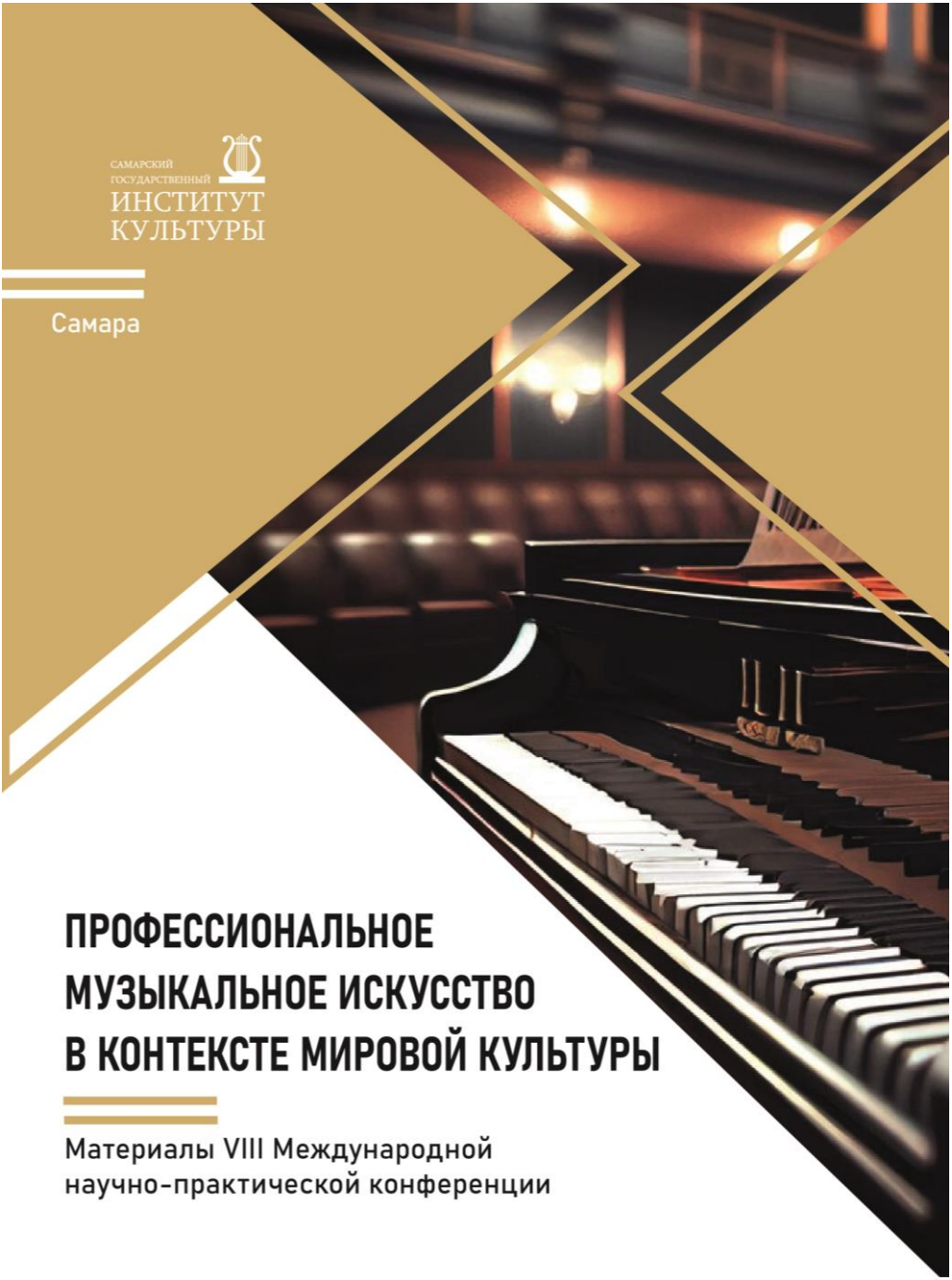САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ

Самара



ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО В КОНТЕКСТЕ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Материалы VIII Международной научно-практической конференции

Министерство культуры Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Самарский государственный институт культуры»

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО В КОНТЕКСТЕ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Материалы VIII Международной научно-практической конференции с международным участием

Самара 2024

УДК 78.01-057.8(470)
ББК 85.313(2)
П 84

Печатается по решению редакционно-издательского совета института

Под редакцией
Лазанчиной А.В., кандидата искусствоведения, доцента кафедры фортепиано и музыковедения Самарского государственного института культуры

Свитовой Т.В., кандидата педагогических наук, доцента, заведующей кафедрой фортепиано и музыковедения Самарского государственного института культуры

П 84 «Профессиональное музыкальное искусство в контексте мировой культуры», VIII Международная научно-практическая конференция (2023, Самара). Материалы VIII Международной научно-практической конференции / Самарский государственный институт культуры; под редакцией А.В. Лазанчиной, Т.В. Свитовой. – Самара, 2024. – 230 с. – ISBN 978-5-88293-470-4.

Научно-практическая конференция в рамках Международного музыкального конкурса-фестиваля имени Савелия Орлова посвящена значимым вопросам музыкального искусства. Тематика конференции охватывает широкий спектр проблем, связанных с теорией и историей музыкального искусства, современным состоянием региональной музыкальной культуры, историей исполнительства и музыкальной педагогики.

Материалы сборника представляют интерес для преподавателей высших и средних музыкальных учебных заведений, учреждений дополнительного образования, музыкантов-профессионалов и широкого круга просвещенных читателей.

УДК 78.01-057.8(470)
ББК 85.313 (2)

ISBN 978-5-88293-470-4

© Оформление. СГИК, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Дятлов Дмитрий Алексеевич
«Поэма о русском солдате» Всеволода Задерацкого – первое музыкальное прочтение «Василия Теркина» 8

Куприна Елена Юрьевна
Грани педагогики сотворчества в музыкальном образовании 14

Ярмухаметова Рамиля Салимьяновна
Инновационные практики по продвижению одаренных детей и молодежи в сфере музыкального образования 21

Амануллаева Дилором Дарвиновна
Особенности музыкально-образной композиции в цикле для фортепиано «Самаркандские картины» Д. Амануллаевой 26

Раздел 1. МУЗЫКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО

Балтушко Анна Васильевна
Современные подходы в работе педагога-психолога с преподавателями музыкального отделения колледжа в рамках сопровождения одаренных детей 41

Добронравова Дарья Васильевна
Актуальные аспекты личностно ориентированного подхода в формировании и развитии музыканта-исполнителя 45

Климина Лариса Владимировна
Специфика реализации программ дополнительного профессионального образования работников сферы культуры и искусства 49

Козлова Валентина Юрьевна,
Бамбурова Анастасия Павловна
Художественно-эстетическое воспитание ребенка в системе дополнительного образования (исторический аспект) 53

Умирзакова Ляззат Кайыржановна
Воспитательная роль наследия поэтов-жырау на уроках музыки 59

Гадалина Рита Борисовна,
Вольных Светлана Валентиновна
Психофизиология сценического выступления музыканта 62

Гордеева Маргарита Борисовна
Развитие музыкально-певческих навыков как один из способов социальной адаптации ребенка 67

Кондратьева Лилия Михайловна,
Голышева Юлия Анатольевна
Роль музыкальных конкурсов в педагогической практике дополнительного образования ... 71

Семина Анна Евгеньевна
Эстрадно-джазовая музыка как фактор влияния на семейный климат и процесс формирования поведенческих стереотипов подростка ... 76

Бабичева Елена Геннадьевна
Компетентностно-ориентированные задания на уроке сольфеджио как способ формирования ключевых компетенций ... 80

Бухарова Ирина Владимировна,
Усова Ольга Борисовна
Интеграция музыкально-теоретических дисциплин в практике детской школы искусств ... 86

Жучкова Елизавета Борисовна
Практические задания по гармонии как инструмент формирования профессиональных компетенций концертмейстера ... 89

Морозова Юлия Юрьевна
Фортепианная импровизация и сюжетно-ролевая игра на уроках сольфеджио в подготовительной группе школы искусств ... 92

Поберезкина Татьяна Михайловна
К вопросу об изучении предмета «Инструментоведение» в музыкальном училище ... 97

Андрианова Елена Ивановна,
Сироткина Евгения Александровна
Формирование репертуара в детском ансамбле народной песни младшей возрастной группы ... 100

Антонова Людмила Владимировна
Начальный этап обучения академическому пению китайских студентов в дистанционной форме (из опыта работы) ... 102

Батишева Валентина Николаевна
Музыкально-педагогические методы и приемы обучения учащихся в классе фортепиано ... 107

Дорогова Яна Владимировна
Особенности работы с детьми с ДЦП и моторными нарушениями в классе фортепиано ... 113

Карпова Светлана Евгеньевна
Методы развития образно-эмоциональной сферы у детей на занятиях хора в детской школе искусств ... 118

Куаншалиева Раушан Жардемовна,
Кисметов Куаныш Лабибович
Развитие вокально-исполнительских способностей будущих учителей музыки на основе казахского певческого искусства 123

Трушина Татьяна Анатольевна
Комплекс технических и игровых навыков первоначального этапа обучения на аккордеоне по предпрофессиональной программе..... 128

Свитова Валентина Максимовна
Факторы развития музыкально-исполнительской выразительности у учащихся ДШИ в классе домры и балалайки 133

Седова Наталья Викторовна
Практическая деятельность педагога по формированию авторской системы вокального воспитания народного певца 135

Утегенова Гульмира Еркиновна
Формирование артистизма будущего учителя музыки в процессе вокальной подготовки..... 138

Лисичкина Дарья Михайловна
Педагогическое наследие музыкантов-исполнителей на классической шестиструнной гитаре 142

Тришина Алла Игоревна
Теория и практика обучения эстрадному исполнительству.....145

Нигматуллина Резеда Равилевна
Исторические предпосылки формирования вокальной школы Казанской консерватории.....150

Раздел 2. ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И МУЗЫКОЗНАНИЕ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Бабенко Ольга Александровна
Музыка и поэзия в истории педагогики и художественном творчестве казахского народа 153

Ломова Юлия Викторовна
Рядом с великим Ф. Шубертом 158

Лазанчина Анна Васильевна
Интонационно-выразительное пространство флейтовых сонат И.С. Баха (на примере сонаты Es-dur).....162

Батишева Валентина Николаевна,
Жданова Людмила Николаевна
Старинная соната как фактор познавательной деятельности студента-музыканта в классе фортепиано.....166

Валухова Ирина Николаевна
Произведения Р. Щедрина в репертуаре Мариинского театра.....171

Васирук Ирина Ивановна
Цикл «Игра стилей» Л. Любовского как объект полистилистики.....175

Классен Наталья Давидовна
Духовный аспект творчества Р. Щедрина (на примере опер по сюжетам Н. Лескова).....182

Миловидова Нина Сергеевна
Тенденции творчества Р. Щедрина в сочинениях XX–XXI вв. 187

Черняева Алла Леонидовна
Современное композиторское творчество: задачи, проблемы, перспективы 190

Ворожецова Ольга Борисовна,
Курдюков Максим Олегович
Творчество музыкальных деятелей Самарской губернии XX в. 195

Межевич Александра Ивановна
Русская история в лицах. Род Фере.....198

АКАДЕМИЯ ТВОРЧЕСТВА

Глотова Валентина Викторовна
Работа над гаммами, упражнениями и этюдами на разных этапах обучения как средство выработки беглости и технического совершенствования обучающихся 205

Добронравова Дарья Васильевна
Особенности обучения игре на скрипке детей с нарушением зрительного анализатора в начальной школе.....208

Кочедыкова Елена Львовна
Фортепианный цикл Ж. Металлиди «Золотое кольцо России». К вопросу о формировании традиционных духовно-нравственных ценностей учащихся.....212

Меркулова Маргарита Владимировна
Использование цифровых технологий в образовательном процессе ДШИ: современный подход к решению традиционных задач обучения.....216

Смыслова Ольга Григорьевна
Единство свободы и самоконтроля в игре на струнных инструментах.....220

Трошкина Галина Николаевна
О традиционных духовно-нравственных ценностях в «Детском альбоме» П.И. Чайковского.....224

ПРЕДИСЛОВИЕ

Современное пространство культуры предполагает тесное взаимодействие всех её направлений. Авторы статей VIII Международной научно-практической конференции «Профессиональное музыкальное искусство в контексте мировой культуры», проводимой в рамках X Международного музыкального конкурса-фестиваля имени Савелия Орлова, рассматривают разносторонние аспекты современной музыкальной культуры, а также её истоки.

Сборник состоит из четырёх разделов. В материалы пленарного заседания вошли статьи, посвящённые наследию русских и зарубежных композиторов, педагогике сотворчества, практикам работы с одарёнными детьми и молодёжью. Раздел «Музыкальная педагогика и исполнительство» посвящён вопросам сопровождения одарённых детей, реализации программ дополнительного профессионального образования, воспитательным аспектам уроков музыки, решению профессиональных задач подготовки музыканта на различных этапах образования, предметной специфики и интеграции дисциплин. Раздел «Искусствоведение и музыкознание» затрагивает содержательные аспекты музыкального и художественного творчества, эстетику и технику российских композиторов XX-XXI веков, творчество музыкальных деятелей Самарской губернии. Завершающий раздел сборника посвящён разработкам участников I Регионального фестиваля «Академия творчества».

Сборник материалов конференции формирует пространство культурного, научного, исторического диалога, позволяющее представить разнообразие мнений, методологий, актуальных тем в сфере музыкознания и музыкальной педагогики XXI века.

Дятлов Дмитрий Алексеевич

доктор искусствоведения, профессор,
профессор кафедры фортепиано и музыковедения СГИК (Самара)

«Поэма о русском солдате» Всеволода Задерацкого – первое музыкальное прочтение «Василия Теркина»

Аннотация. В статье рассматривается вокальный цикл В. Задерацкого «Поэма о русском солдате», созданная по произведению А. Твардовского «Василий Теркин». Дается характеристика художественно-образного содержания работы композитора, осуществляется анализ вокальной и фортепианной партии, приводятся сведения о самарской премьере сочинения.

Ключевые слова: вокальный цикл, музыкально-образное содержание, драматургия, особенности исполнения.

В концертном зале Дворца культуры железнодорожников имени А.С. Пушкина в канун 76-й годовщины Победы состоялось исполнение «Поэмы о русском солдате» В. Задерацкого (1891–1953). Написанная в первые послевоенные годы на стихи А. Твардовского поэма через многие десятилетия доносит свидетельство о войне. Самое раннее по времени обращение к тексту поэмы А. Твардовского «Василий Теркин» лишено черт развлекательного жанра: ни в одной из частей не упоминается имя солдата, от лица которого ведется повествование. В названии композитор отказывается персонифицировать героя – музыка «Поэмы» стремится к высокому обобщению темы. Былинное и лирическое, игровое и танцевальное начала объединены духом эпического повествования. В произведении В. Задерацкого десять частей, каждая из которых может именоваться поэмой – настолько велик объем содержательных смыслов каждой, такова глубина проникновения в мир героя, так подробно музыкой описаны обстоятельства действия.

«Поэма о русском солдате» – одна из вершин творчества композитора, музыка которого все чаще звучит на концертах по всему миру. Лишь в последние десятилетия музыкальная общественность и слушательская аудитория получили возможность познакомиться с музыкой «потерянного классика» первой половины XX в. С конца 1920-х (произведения того времени найдены и опубликованы; все, что написано до 1926 г., уничтожено вследствие очередного ареста) и до конца 1940-х гг. стиль композитора претерпел значительные изменения. Многие черты, связывающие В. Задерацкого с русским авангардом первой волны, ушли вглубь. Вовне проявилась простота песенных жанров послевоенного времени, усиленная суммой авторских

знаков: свободным обращением с тональностью, смелой работой с ладом, созданием изощренной фортепианной фактуры, тонким конструированием квазифольклорных мелодий.

Произведение В. Задерацкого – это и вершина жанра вокального цикла, и вместе с тем музыкальная форма, стоящая особняком. Масштабность мысли и протяженность высказывания роднят «Поэму» с крупными симфоническими формами. Не случайно В. Баснер, обратившись к произведению, увидел в нем исключительно оркестровые краски и инструментовал три части для симфонического оркестра (они были исполнены в Ярославле в 1998 г.).

Вокальная партия «Поэмы» в высшей степени сложна. Это камерное по жанру, но по сути концертное произведение требует от певца прежде всего выносливости (очень много, особенно вначале, высокой голосовой тесситуры, пения *forte*). Обилие диатоники требует высокой позиции и точности интонации. Часто встречаются распевы мелодий на один слог чрезвычайной протяженности и непрерывного дыхания. Наполненность множеством событий, сюжетных коллизий, трагических моментов и комических положений требует от певца недюжинных актерских навыков, способности погружения в глубину и тишину, наполнения мощной энергией волевых тем и драматических эпизодов. Певец-актер в «Поэме» действует в поле микромизансцен, в комических эпизодах (да и в трагических тоже), работая с цезурами и паузами, ферматами и различными *subito*.

Фортепианная партия, также как и вокальная, чрезвычайно сложна. Взглянув на текст, сразу можно понять, что его писал недюжинный пианист. Будто вся совокупность фактурных приемов виртуозного романтического пианизма явлена в одном произведении. Здесь и крупная октавная и аккордовая техника, и многообразие ритмических фигур, дающих эффект то рассредоточенной, то сконцентрированной энергии. Здесь и сила крупного мазка в духе листовского *al fresco*, и деликатность мелкой детали, дающей иной ракурс приближения к произносимому тексту. Также как и вокалисту, пианисту в исполнении «Поэмы» В. Задерацкого нужна выносливость, как виртуозная, так и психическая. Тот объем звуковых напряжений, который мог бы быть рассредоточен среди музыкантов большого оркестра, возложен лишь на одного. Эпическое полотно более часа звучания, наполненное столь многими музыкантскими задачами, не всякому пианисту по плечу. Помимо виртуозных возможностей, физической и психической выдержки, здесь необходима еще и особая масштабность мышления, способность построения архитектоники крупной формы, когда каждая мельчайшая деталь не проходит мимо сознания, когда наполненные живой энергией интонирования мелкие фигуры входят в силовые напряжения крупных разделов.

Десять частей «Поэмы» начинаются сразу с кульминации. Части «Закон солдата» и «Грянул год» полны решимости и почти не оттенены иным состо-

янием (за исключением полушутливого лирического «Разрешите доложить коротко и просто: я большой любитель жить лет до девяносто»).
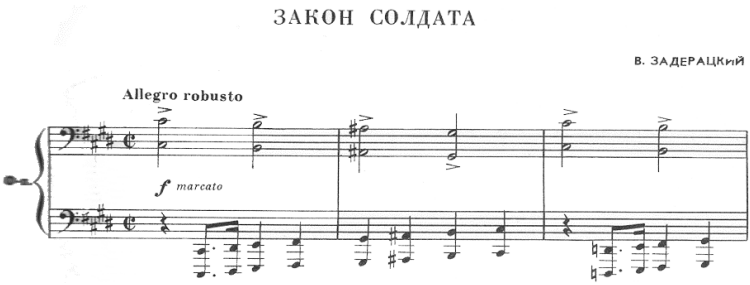


Рис. 1
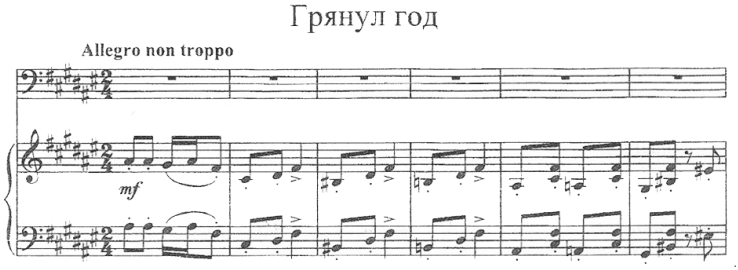


Рис. 2

Третья часть «Отступление» рисует широкую картину бедствия. Слова «То беда была большая, как брели мы на восток», маршевый ритм и песенная мелодия, несмотря на полное несоответствие друг другу, создают особое сложное состояние, где музыкой передается множество нюансов, отражающих переживания героя.
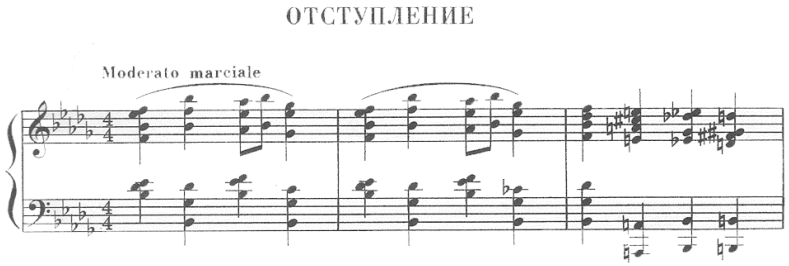


Рис. 3

Четвертая часть «Мать-земля» – наиболее протяженная во всем цикле. Натуральный минор, «пустые» квинты сопровождения дают пространствен-

ный эффект и некоторую архаичность звучания. Мелодия играется как народная, но автор не цитирует фольклор, а создает свою тему по ладовой модели древних распевов.

МАТЬ-ЗЕМЛЯ
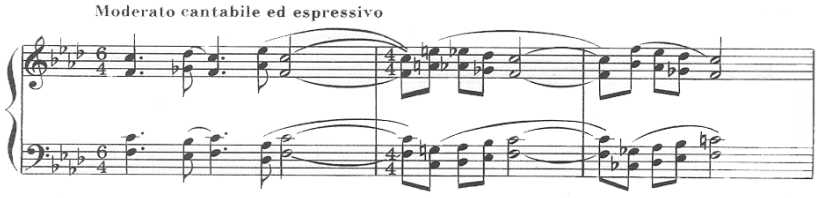


Рис. 4

«Кисет» (пятая часть) написан в шутливой плясовой манере, как бы сменяющей возвышенный эпический настрой на комический.

Кисет

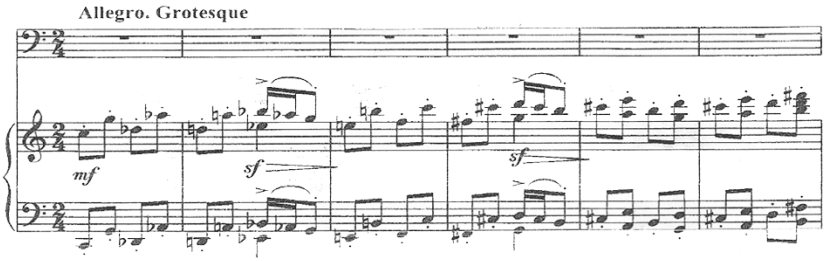


Рис. 5

Шестая часть «У речки» начинается просто, почти в манере песен военных лет (послевоенные годы были наполнены их звучанием), но постепенно усложняется и интонационно, и гармонически, и фактурно, повинуясь тонким нюансам выражения.

У РЕЧКИ
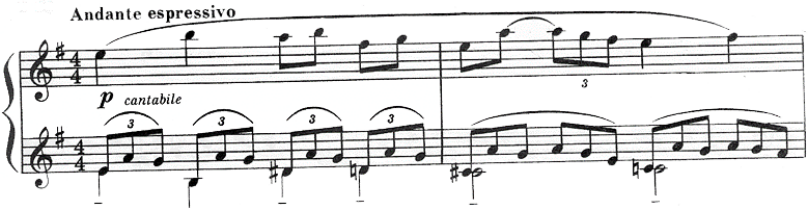


Рис. 6

В точке золотого сечения седьмая часть «Смоленский рожок» – лирическая кульминация всего цикла. «Свирельные» наигрыши фортепианного вступления долго готовят песню. Множество тональных отклонений следует за плавно разворачивающейся мыслью, готовя самое потаенное, интимное слово героя.

СМОЛЕНСКИЙ РОЖОК
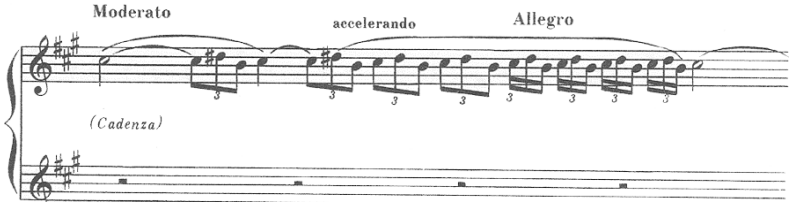


Рис. 7

Разухабистое вступление начинает плясовую, чуть не вприсядку, восьмую часть «Шинель». Шутка за шуткой приводит к размышлению о смерти, после которого музыка и солисты будто бросаются в пляс, пускаются во все тяжкие.

ШИНЕЛЬ
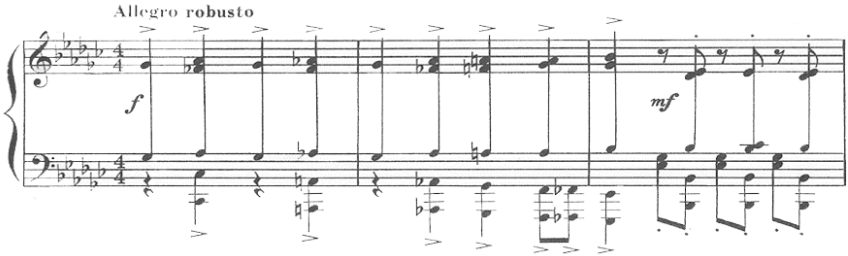


Рис. 8

Девятая часть «Девушкам» – тоже танец, но чуть более изящный: «Обратите нежный взгляд, девушки, к пехоте».
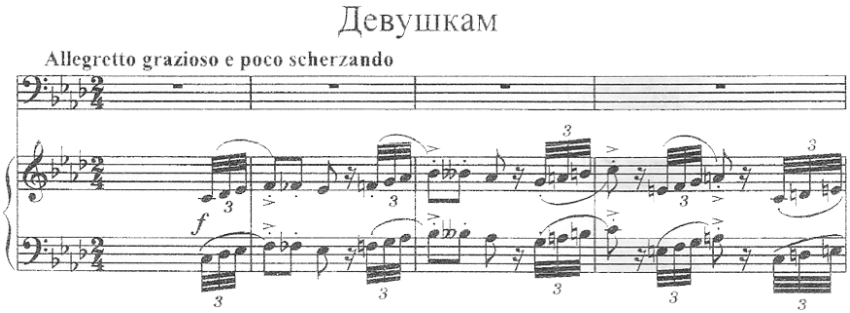


Рис. 9

Множество нюансов, непрестанно меняющихся движений, различных интонаций, типов фактуры в последней десятой части «Медаль» формируют жанровую картину, где живо присутствуют собеседники героя. Музыка, полная жизненного разнообразия, словно рисует многофигурную композицию, становящуюся все яснее и ярче, будто раз за разом в зале прибавляют свет. На радостной кульминационной ноте завершается «Поэма о русском солдате».
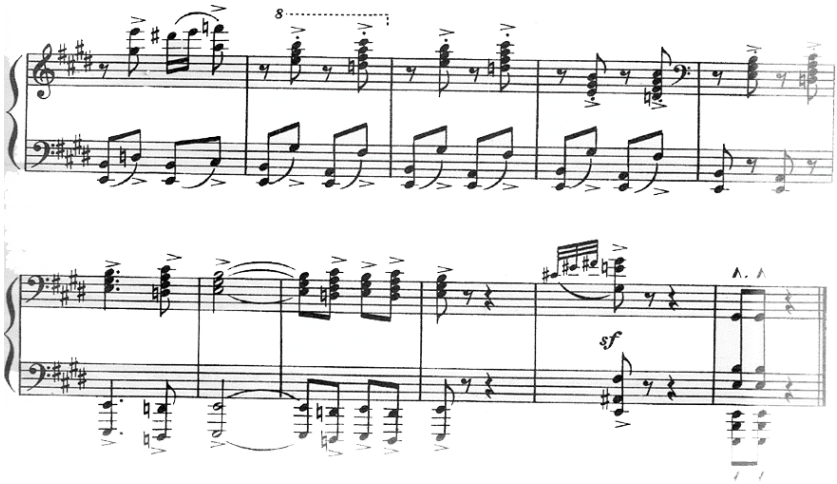


Рис. 10

В произведении В. Задерацкого много разных картин, положений, движений, смыслов. Комическое и трагическое, лирическое и драматическое, чередуясь, образуют пестрое, но цельное полотно. Все разнообразие оттенено и соединено особым эпическим звучанием, что свидетельствует о том, что перед нами произведение высокого стиля. Еще М. Глинка мечтал, чтобы

его музыка была понятна и знатоку, и профану, чтобы и тот и другой могли ее оценить, чтобы и тому и другому она несла свое содержание. Такого эффекта достигают редкие сочинения высокой классики. Это, по всей видимости, удалось В. Задерацкому в одном из его лучших произведений – «Поэме о русском солдате». Свидетельство тому – самарская премьера цикла, в которой участвовали В. Соколов (баритон), В. Загадкина (фортепиано) и В. Макаров (художественное слово). Организовала концерт Е. Удовицкая. Полный зал, поначалу довольно настороженно следивший за музыкой, уже к середине концерта стал откликаться на происходившее на сцене, а в завершении концерта устроил овации артистам. Самарская премьера состоялась и имела явный успех. Заслуга тому – самоотверженная работа музыкантов, которые исполнили монументальный цикл как на одном дыхании, донесли до слушателя все богатство и многообразие музыки и сценического слова.

Концертная судьба «Поэмы» В. Задерацкого довольно непроста. Публикация лишь семи частей из цикла издательством «Советский композитор» еще в 1973 г. повлекла за собой ряд исполнений (но только отдельных номеров). Впервые полный цикл исполнили и записали В. Соколов и В. Загадкина в ноябре 2020 г. (запись доступна на YouTube). В нашем городе уже не в первый раз проходят мировые премьеры музыки В. Задерацкого. Многие помнят исполнение Двадцати четырех прелюдий и Первой сонаты для фортепиано, избранных романсов композитора в 2012 г. Может быть, поэтому Самаре и посчастливилось стать свидетелем первого публичного исполнения одного из самых значительных произведений жанра вокального цикла В. Задерацкого «Поэма о русском солдате».

Куприна Елена Юрьевна

кандидат педагогических наук, доктор искусствоведения,
профессор кафедры фортепиано и музыковедения СГИК (Самара)

Грани педагогики сотворчества в музыкальном образовании

Аннотация. Сверхзанятость современных учащихся становится не только глобальной проблемой современности, но и вызовом для различных образовательных практик. Являясь органической частью образовательного пространства, педагогика сотворчества окрашена спецификой обучения, связанной с творческой компонентой, в силу которой в процессе образовательной деятельности перманентно происходит личностное и профессиональное развитие обучающихся. В статье представлены индивидуальные качества одаренных детей, а также рассмотрены грани и проблемные зоны педагогики сотворчества на примере музыкального образования.

Ключевые слова: одаренные ученики, взаимоотношения с родителями, творческие методы, психологическая установка учителя, активная со-направленность.

Общеизвестно, что только в творчестве человек реализует свои способности, заложенные природой. Тонкости процесса работы с одаренными учащимися раскрывают особый тип педагогики – педагогика сотворчества, которая сегодня будет предметом особого осмысления. Термин «сотворчество» весьма широко применяется и исследуется в педагогической науке, в частности в общей педагогике, для раскрытия граней коллективной творческой деятельности. Музыкальное образование имеет в своем арсенале ценнейший опыт различных педагогических практик, своей результативностью со временем сформировавшихся в школы, которые пополняют, каждая со своей стороны, сложнейшее содержание педагогики искусства: вальдорфская педагогика Р. Штейнера[1], метод (система) музыкального воспитания Э. Жак-Далькроза[2] (школа ритма), система музыкального воспитания К. Орфа[3] («Шульверк»), метод З. Кодая[4] (постижение народной музыки с самых ранних лет, впитывание ее как родного музыкального языка), школа С. Судзуки[5] (воспитание талантов) и др.

Современная практика представляет ряд сформировавшихся школ, которые объединяет ряд базовых основ педагогики искусства, в том числе А.В. Бакушинского[6] (на рубеже 1910–20-х гг. научно определил и обосновал роль искусства в гармоническом развитии ребенка, взаимосвязь различных форм творчества в становлении личности), Б.П. Юсова[7] (интегрированное обучение и полихудожественное воспитание), Д.Б. Кабалевского[8] (массовое музыкальное образование), Б.М. Неменского[9] (новая система художественно-творческого развития детей и подростков), а также Московскую школу медиаобразования и театральную педагогику.

Современный ребенок занят с утра до вечера. Большой объем времени у него занимает обучение в общеобразовательной школе. Альтернативной областью, весьма привлекательной для ребенка, с раннего детства является глобальный Интернет с сетью неисчерпаемых ресурсов. Зоной повы-

[1] Р. Штейнер (1861–1925) – австрийский доктор философии, педагог, лектор и социальный реформатор; эзотерик, оккультист, ясновидящий и мистик XX в., автор многих сочинений, давший более 6 000 лекций по всей Европе; основоположник антропософии и антропософского движения.

[2] Э. Жак-Далькроз (1865–1950) – швейцарский композитор и педагог. Настоящее имя – Эмиль Жак.

[3] К. Орф (1895–1982) – немецкий композитор и музыкальный педагог. Наиболее известна его сценическая кантата Carmina Burana.

[4] З. Кодай (1882–1967) – венгерский композитор, музыкант и теоретик музыки, педагог.

[5] С. Судзуки (1898–1998) – японский скрипач и музыкальный педагог, автор всемирно распространенного метода преподавания музыки.

[6] А.В. Бакушинский (1883–1939) – русский и советский искусствовед, теоретик и практик эстетического воспитания, исследователь психологии творчества и психологии восприятия искусства, знаток музейного дела, критик, организатор народных промыслов и педагог.

[7] Б.П. Юсов (1934–2003) – советский и российский ученый-педагог, член-корреспондент РАО (1993). Под его руководством разрабатывались интегрированные полихудожественные образовательные программы на базе отдельных видов искусства: музыки, изобразительного искусства, литературы, театра.

[8] Д.Б. Кабалевский (1904–1987) – русский композитор и общественный деятель.

[9] Б.М. Неменский (род. 24 декабря 1922) – советский и российский живописец, педагог, профессор.

шенного внимания детей (особенно в подростковом возрасте) является микроатмосфера места проживания, где учащийся реализует иные виды деятельности (спорт, увлечения личного плана и пр.). Какая из названных сфер победит в соревновании за право приоритетного воздействия на процесс его формирования?

Как отрасль общей педагогики и составная часть педагогики художественного творчества, ее «сотворческая ветвь» окрашена *спецификой обучения*, в том числе музыкально-исполнительскому искусству, *в процессе чего перманентно* происходит личностное и профессиональное развитие юных музыкантов.

Главной целью наставника в работе с юным музыкантом является всестороннее раскрытие и развитие его одаренности. Процесс воспитания растягивается на долгие годы, в него вовлекаются все участники музыкальной учебной деятельности (обучающиеся, педагоги, родители). Этот процесс представляет совместную творческую лабораторию, где царит «кипящая» атмосфера сильнейших эмоциональных и нравственных переживаний. У некоторых детей яркий музыкальный талант проявляется подчас стремительно. Но в большинстве случаев музыкальная одаренность раскрывается постепенно (от 1–2 месяцев до нескольких лет). В любом случае поспешных заключений о наличии или отсутствии дарования у того или иного ребенка (например, по результатам приемных экзаменов или первых месяцев работы) делать нельзя.

За время многолетней деятельности педагоги научились выделять из общего числа обучающихся одаренных детей по совершенно разнообразным признакам: по особому взгляду, богатой фантазии, по оригинальности и гибкости мышления, творческому подходу к любому делу, любознательности, увлеченности и открытости ко всему новому. На самом деле такие дети одарены творческой энергией. Обнаруживая ярко выраженный интерес к творческой деятельности, в учебе они демонстрируют быстроту и легкость достижения высоких результатов. Их отличает эмоциональное самовыражение, непредсказуемость поведения (если в коридоре драка, то один из ее зачинщиков нередко – одаренный ребенок). Эти дети обнаруживают способности, помимо музыки, в самых разнообразных областях деятельности.

Самым важным отличительным признаком обучающихся музыкантов является то, что с первых минут общения со звуком они проявляют особое отношение к его эстетике, окраске. Действительно, все долгие годы обучения продолжается непрерывная работа **со** звуком, над звуком, над способами овладения звуком. Здесь человек «подчиняет» свою «физику» и «химию» (исполнительский аппарат, характер, если хотите) единому эталону – качеству звучания, которое воспроизводит образ. Красота представления, свойственная таланту, неизбежно проявляет у этих детей особую эстетику звукоизвлечения, стремление к достижению красочного и не форсированного звука.

Комплекс или набор индивидуальных качеств одаренного ребенка, с одной стороны, характеризует его как сильную личность, а с другой, как хрупкую и весьма ранимую.

Среди сильных черт характера обозначали: ярко выраженную независимость и свободолюбие; харизматичность, стихийность; личное отношение к деятельности; большую работоспособность в случае мотивированной деятельности; умение самостоятельно сосредоточенно работать; одержимость, настойчивость, упорство; сильную волю, целеустремленность; сильную энергетику; стремление к совершенству; самоуверенность, тщеславие. К слабым сторонам характера одаренных детей отнесем: ранимость психики; склонность к сомнениям, неуверенность; болезненная самокритичность; лень; чувствительность психики, эмоциональная нестабильность; элементы аутизма.

Так что же такое педагогика сотворчества? Данную обширнейшую тему невозможно раскрыть за 20 минут. Остановимся кратко на **гранях и проблемных зонах** педагогики сотворчества.

Контакт с личностью одаренного обучающегося всегда стимулирует педагога на поиск нестандартных путей и решений. В процессе работы с юными вундеркиндами у их наставников появляется возможность средствами музыкальной учебной деятельности выйти на серьезный профессиональный уровень постижения художественно-образной выразительности изучаемого материала, переместиться за рамки традиционного учебного процесса (типовых программ, стандартного репертуара), позиционировать личный педагогический опыт в рамках города, региона, области, страны (через участие с одаренными обучающимися в конкурсах, фестивалях), расширить круг профессиональных контактов. Рост педагогического мастерства напрямую связан не только с систематической работой с юным музыкантом в классе, но продолжается в творческих школах, на мастер-классах с участием крупных деятелей искусства. Так проявляется *профессиональная грань* педагогики сотворчества.

Подчеркнем, что педагог, находящийся с учеником в настоящем сотворчестве, осознает личную ответственность за педагогический результат работы с одаренным музыкантом-исполнителем и понимает, что развитие вундеркинда зависит от целостной системы воспитания, которую невозможно осуществить без *родительского* участия.

Так на авансцену педагогического процесса, помимо традиционных его участников (педагога и обучающегося), выходит полноправный третий субъект – родитель. Без этого «треугольника» педагогика сотворчества немыслима. Всем субъектам педагогики сотворчества присуща общая качественно-отличительная черта – особая включенность в учебно-творческий процесс, значительная мотивация к деятельности и высокая результативность.

Вместе с тем проблема выстраивания конструктивных взаимоотношений с родителями является одной из достаточно наболевших, поскольку

содержит много нюансов как положительного, так и отрицательного свойства. Например, успешному педагогическому процессу *способствует* знание родителями характерных особенностей своего ребенка, активная помощь в деле организации домашней самоподготовки ребенка, поддержка профессионального самоопределения сына или дочери (побуждение к серьезному отношению к занятиям музыкой, а также достаточно ощутимые материальные расходы на участие в конкурсах, фестивалях, мастер-классах и т. п.). Сюда же относится психологическая поддержка при неизбежных нравственных, физических перегрузках процесса обучения.

Учебная практика обнаружила и немало факторов отрицательного свойства, подчас *разрушительно воздействующих* на педагогический процесс: противодействие преподавателю в его стремлении продвинуть одаренного ребенка в творческом развитии из-за неверия в материальную стабильность профессии музыканта; равнодушие к музыкально-исполнительским достижениям своего ребенка; повышенная требовательность к результатам учебно-творческого процесса в силу родительских амбиций; вмешательство в педагогический процесс. За каждым теоретическим выводом – судьбы детей, педагогов. Вместе с тем бывали случаи, когда родители, не найдя способа установления контакта с собственным одаренным ребенком, ждали реальной помощи именно от преподавателей.

Как же выстраивать грамотные взаимоотношения с родителями? При установлении исключительно тактичного и деликатного стиля работа с родителями должна принять форму систематичной и разносторонней по следующим возможным направлениям:

- разъяснение специфики творческой деятельности (как правило, нетворческие родители от них очень далеки);
- совместное решение текущих проблем обучения;
- введение (педагогически целесообразное) в важнейшие аспекты учебного процесса для осуществления контроля за качеством самостоятельной работы ребенка;
- вовлечение в совместный процесс творческого развития и продвижения ребенка (совместное посещение концертов, поддержка на выставках, фестивалях, конкурсах и пр.).

Можно сказать, что именно педагог формирует семейный микроклимат, способствующий развитию таланта. Доказано практикой – активное привлечение родителей в союзники для многих опытных педагогов принципиально, поскольку в разы интенсифицирует результативность педагогического труда.

Нужно подчеркнуть, что существуют реальные и серьезные *проблемы*, которые так или иначе возникают в процессе систематического приучения одаренных детей с непростыми детскими характерами и с не развитым волевым комплексом к труднейшей музыкально-исполнительской деятельности. «Нестандартность» одаренных порой не только драматично сказывается

на их общении со сверстниками, близкими, друзьями, но и нередко властно вмешивается в педагогический процесс. Вступив на данном длительном пути в сотворчество с одаренными обучающимися и их родителями, педагоги проходят через «тернии» непростых детских характеров. Одаренный ученик – это не пай-ребенок. Методика работы с ним порой драматична, и метод «кнута и пряника» никто не отменял. Общепедагогические закономерности и принципы в творческой педагогике диалектичны в конкретных проявлениях на практике, и корректнее говорить не о правомерности тех или иных *творческих методов*, а об их результативности.

Если говорить о грамотном общении наставника с одаренным учеником, то оно базируется, во-первых, на безусловной любви и принятии личности учащегося (это целостно-личностный подход); во-вторых, на построении индивидуальной траектории развития одаренного ученика; в-третьих, психологической поддержке таланта, а также повышенном расходе внутренних ресурсов (психологических, нравственных, энергетических и пр.) и педагогическом терпении («Три раза терпи: терпи, терпи и еще раз терпи»).

В искусстве, предназначение которого «подниматься над суетой» и «потрясать», чтобы из ребенка получился настоящий артист, приемы и способы работы с ним тоже должны быть не менее «потрясающими». Юного музыканта нередко необходимо в буквальном смысле морально «встряхнуть», чтобы он начал себя «тратить», «расходовать», «отдавать» другим. Однако именно через творчество в человеке проявляется его суть, его истинное предназначение.

Таким образом, с одной стороны, умение выстраивать продуктивный диалог с родителями, а с другой – мудрое общение с учениками в соответствии с целями и задачами музыкального обучения, составляет *психологическую* грань педагогики сотворчества.

В профессии преподавателя условно действуют две основные рабочие *психологические установки*: пассивная и активная.

Пассивная психологическая установка преподавателя выражается в нежелании открытой демонстрации результатов педагогической деятельности (из страха за подрыв собственного авторитета в случае неудачного выступления ученика), в тактике «урокодательства». Данная установка в итоге обусловливает медленное самопродвижение педагога в профессии путем учебы на собственных ошибках.

Педагоги с активной психологической установкой не боятся трудностей, предпочитают упорно работать («все когда-то начинали»), считают, что важно не быть обывателем, развивать педагогическую интуицию, знать и совершенствовать методику преподавания, применять новые технологии, изучать научную, специальную и художественную литературу, используя всевозможные ресурсы (печатные, электронные), так как необходимо постоянно развиваться самому, чтобы быть способным обеспечивать высокие темпы

творческого продвижения юного дарования. Принципиальной стратегией их самороста в профессии является *постижение мастерства опытных коллег*, активное участие в конкурсах, мастер-классах, методических мероприятиях и постоянное общекультурное развитие (регулярное посещение концертов, выставок, музеев, театров и пр.).

Однако не только начинающий, но даже опытный преподаватель, концертмейстер, руководитель, независимо от стажа работы, не застрахован *от профессиональных просчетов*, но затем обязан, подвергнув педагогической рефлексии преподнесенный «урок», развиваться дальше. Безусловно, важно знание основ педагогики музыкального образования и психологии, но не менее значимо интуитивное профессиональное балансирование между методикой разумного риска и традиционной школой обучения.

Чтобы постоянно поддерживать («подогревать») творческую мотивацию учащихся и одновременно воспитывать трудолюбие, важна грамотно выстроенная репертуарная политика в соответствии с принципом систематичности и последовательности (одинаково плохо сказывается на развитии одаренного как опрометчивое «завышение» программных требований, так и их необоснованное «занижение»). Режим занятий должен быть оптимальным (распределение нагрузок, соблюдение режима труда и отдыха), а участие в концертах, конкурсах и выставках педагогически оправданным. Необходимо находить адекватные средства самовыражения юных талантов (растить не звезд, а личностей), поддерживать баланс между создаваемой педагогом сотворческой атмосферой и «самодержавным воздействием» окружающей среды.

Важно уделять самое серьезное внимание установлению особой *сотворческой атмосферы* – своеобразного отражения и олицетворения *воспитательной грани* педагогики сотворчества, связанной с длительным процессом формирования и развития личности юного дарования. Беседы, совместные мероприятия, установление в школе (классе) творческого микроклимата, психологическая поддержка (как уже было сказано: любить, изучать, доверять, понимать и верить в своих учеников, не делать поспешных выводов, мотивировать, осуществлять психологический патронаж) способствуют установлению той самой атмосферы.

Нужно также упомянуть о профилактике «звездной болезни»: педагог должен знать, что важно с одаренными учениками (особенно школьниками) соблюдать разумную психологическую дистанцию, вырабатывать адекватную систему поощрений, создавать атмосферу здоровой творческой конкуренции среди учащихся. Немаловажен при этом *тщательный самоконтроль* педагога (за речью, поведением и пр.).

Вся описанная система вмещается в открытые понятия «педагогическая интуиция» и «педагогическая гибкость». С одной стороны, работа с одаренными учениками приносит педагогическим работникам ощущение необычайного счастья, чувство благодарности судьбе, доверившей им развитие таланта.

В такие минуты осознается истинный смысл работы, дарующей радость и удовлетворение. С другой стороны, победы всегда чередуются с неудачами и вызванными ими периодами мучительных сомнений. Но как бы ни был сложен педагогический труд, важно всегда помнить, что сотворчество с одаренным учеником представляет собой *активную направленность всех участников* музыкального образовательного процесса (педагогов, обучающихся, родителей) *навстречу друг другу в процессе совместной работы над художественно значимым результатом*, в ходе которого происходит их всестороннее взаимодополнение и взаимораскрытие при условии, что каждая сторона прикладывает максимум усилий. При этом каждый педагогический работник ясно должен отдавать себе отчет, что одаренный учащийся – ценнейшее достояние общества, которое судьба ему вручает для воспитания и развития.

Ярмухаметова Рамиля Салимьяновна

кандидат искусствоведения, доцент кафедры фортепиано и музыковедения СГИК, директор Детской музыкальной школы № 17 (Самара)

Инновационные практики по продвижению одаренных детей и молодежи в сфере музыкального образования

Аннотация. В статье представлен проект Детской музыкальной школы № 17 г. Самары, направленный на выявление одаренных детей и молодежи в сфере музыкального искусства и, в частности, в области музыковедения и исследования музыки; дано описание реализации данного проекта. Межрегиональный творческий конкурс «DINAMICA: арт-критика и новые векторы исследования музыкального искусства в работах молодых авторов», охвативший 168 конкурсантов, позволил уточнить практики продвижения одаренных музыкантов. По его итогам выпущен сборник материалов.

Ключевые слова: творческий конкурс, арт-критика, музыкальное искусство, проектная деятельность.

В настоящее время музыкальное искусство и музыкальное образование испытывает острую проблему недостатка музыковедов, музыкальных критиков и преподавателей музыкально-теоретических дисциплин, что связано не только с упадком престижа профессии педагога-музыканта, но и с социально-экономической ситуацией в отрасли культуры в целом. Поэтому выявление и поддержка одаренных детей и молодежи в сфере музыкального искусства является актуальным и востребованным направлением деятельности на всех трех этапах музыкального образования (школа – СПО – вуз).

В рамках национальной цели «Возможности для самореализации и развития талантов» на протяжении нескольких лет в Детской музыкальной школе № 17 г. Самары реализуются культурно-образовательные проекты, направленные на развитие талантливых детей и молодежи. Большинство проектов школа проводит самостоятельно, наиболее значимые мероприятия получают поддержку Департамента культуры и молодежной политики

администрации городского округа Самара и организаций-партнеров, среди которых Агентство социокультурных технологий, Самарский государственный институт культуры, Самарский государственный социально-педагогический университет, Самарское музыкальное училище имени Д.Г. Шаталова, музыкальные школы города и области.

С особым вниманием мы относимся к организации и проведению разнообразных мероприятий на базе школы, таких как Межрегиональный конкурс «DINAMICA: арт-критика и новые векторы исследования музыкального искусства в работах молодых авторов», Межрегиональная олимпиада по сольфеджио для младших школьников SCHERZANDO, культурно-образовательный проект «Музыкальный перекресток».

Работа над конкурсом DINAMICA осуществляется на протяжении трех лет, начиная с момента разработки в 2020 г. Сегодня мы с радостью представляем промежуточный результат в виде издательского проекта – первого сборника материалов, в который вошли лучшие, по мнению жюри, работы начинающих музыковедов и исследователей музыки, представленные в 2021–2022 гг.

Цель проекта – выявление и поддержка творчески одаренных детей и молодежи в области культуры и искусства. Изучение творческих работ ровесников стимулирует фантазию, освоение научных текстов развивает интеллект и логическое мышление; все вместе в итоге способствует лучшему формированию и развитию целостной и гармоничной личности обучающихся – школьников и студентов.

Образовательные задачи проекта: приобщение обучающихся, студентов и молодых авторов к научно-исследовательской и критической деятельности в области музыкального искусства; освоение различных жанров и форм музыкально-критической деятельности; ознакомление потенциальных участников конкурса с лучшими работами прошлых лет для повышения качества предоставляемых материалов; создание условий для профориентации и дальнейшей профессионализации молодых авторов, их самоопределения и самореализации; апробация музыковедческих работ участников к Международному конкурсу молодых музыкантов имени Д.Б. Кабалевского.

Воспитательные задачи проекта: воспитание информационной культуры и профессиональной этики, необходимых для музыкально-критической деятельности; пробуждение интереса к культурным событиям, происходящим в мире, стране, городе, образовательном учреждении, актуализация чувства сопричастности к современному состоянию культуры и ее прошлому; формирование бережного отношения к культурному наследию разных народов, толерантности в восприятии социальных и культурных различий; воспитание навыков сознательной и рациональной оценки музыкального исполнительства, театральной постановки, концерта и т. п.; развитие творческой коммуникации.

Развивающие задачи проекта: формирование аналитических способностей обучающихся и молодых авторов; развитие навыков создания социально значимой информационной продукции в различных форматах (текст, фото, графика, видео, аудио); воспитание художественно-эстетического вкуса и кругозора участников образовательного процесса; совершенствование навыков тайм-менеджмента и самоорганизации участников образовательного процесса при подготовке печатных материалов.

Целевой сегмент проекта. Издание материалов конкурса адресовано широкому кругу читателей: специалистам в сфере музыкального искусства и культурологии, методическим службам, преподавателям, ведущим научное руководство творческими и исследовательскими работами обучающихся, заинтересованным студентам и школьникам, любителям музыки.

В сборнике представлены работы в различных жанрах: статья, эссе, доклад, рецензия на концерт (событие), интервью, созданные авторами в различных возрастных категориях (учащиеся ДМШ и ДШИ (5–7 классы, 8–9 классы), студенты СПО культуры и искусства, гуманитарных вузов).

Педагогическая целесообразность. Обретение опыта проектной и исследовательской деятельности является сегодня обязательным условием образовательного процесса. Чем раньше обучающийся будет вовлечен в практику подобного рода, тем успешнее сможет реализовать свои способности в данном направлении. К созданию первых исследовательских работ, способствующих осуществить впоследствии реальные шаги в науку, следует обращаться уже в школьном возрасте. Поэтому первый раздел сборника включает работы совсем юных авторов. В основном это материалы реферативного характера, представленные в форме докладов, сообщений и презентаций. Тем не менее каждая работа в определенной степени содержит новизну и имеет практическую значимость. Второй раздел составляют научно-исследовательские и творческие работы студентов средних и высших учебных заведений, отличающиеся новизной, самостоятельностью и свободой мышления.

Развитие творческих способностей – одна из главных задач системы дополнительного и художественного образования. Создание авторских работ о музыкальном искусстве, текстов научного, художественного или публицистического стиля дает возможность учащимся попробовать свои силы в искусствоведении и журналистике. Подготовка к участию в конкурсе, содержанием которого является работа над текстом научно-исследовательского или творческого характера, активизирует и стимулирует образовательный процесс, конкурентная среда воспитывает у подрастающей молодежи целеустремленность и лидерские качества, необходимые во взрослой активной жизни.

Представленные в сборнике материалы могут быть примером, образцом для будущих участников конкурса, а адресная рассылка и публикация в сети Интернет послужит процессу культурного обмена и обмена опытом

между авторами из разных уголков страны, преподавательским и музыкальным сообществом. Кроме того, сборник может служить учебным пособием по дисциплинам «Музыкальная литература», «Мировая художественная культура», «Регионоведение» и др.

Инновационная составляющая настоящего издания заключается в наличии активных ссылок и QR-кодов к некоторым опусам, следуя которым читатель может ознакомиться с нотным материалом, фото- и видеоиллюстрациями и презентациями, представленными авторами публикаций.

Этапы работы над проектом:

1. Разработка концепции проекта (октябрь 2020 г.).
2. Планирование мероприятий проекта и прогнозирование результатов (октябрь 2020 г.).
3. Разработка Положения конкурса «DINAMICA: музыкальное искусство в работах молодых авторов» (октябрь – ноябрь 2020 г.).
4. Согласование Положения и порядка осуществления мероприятий с членами жюри и оргкомитетом (ноябрь – декабрь 2020 г.).
5. Информирование потенциальных участников в СМИ и адресная рассылка Положения (декабрь 2020 – январь 2021 г.).
6. Проведение конкурса «DINAMICA: музыкальное искусство в работах молодых авторов» (20–28 февраля 2021 г.).
7. Подведение итогов и анализ результатов конкурса «DINAMICA: музыкальное искусство в работах молодых авторов»; отбор претендентов на публикацию (1–10 марта 2021 г.).
8. Печать и рассылка наградных материалов конкурса (10–20 марта 2021 г.).
9. Информирование потенциальных участников в СМИ и адресная рассылка Положения «DINAMICA: музыкальное искусство в работах молодых авторов» 2022 г. (декабрь 2021 – 4 январь 2022 г.).
10. Проведение конкурса «DINAMICA: музыкальное искусство в работах молодых авторов» в 2022 г. (20–28 февраля 2022 г.).
11. Подведение итогов и анализ результатов конкурса «DINAMICA: музыкальное искусство в работах молодых авторов»; отбор претендентов на публикацию (1–10 марта 2022 г.).
12. Печать и рассылка наградных материалов конкурса 2022 г. (10–20 марта 2022 г.).
13. Доработка и внесение изменений в Положение конкурса. Расширение коллегии оргкомитета, усиление состава жюри (апрель – июнь 2022 г.).
14. Работа по внесению Положения конкурса в Программу организационно-творческой, научно-методической, информационно-просветительской и аналитической деятельности ГБУК «Агентство социокультурных технологий» на 2022/23 учебный год (июнь – август 2022 г.).
15. Подготовка материалов сборника конкурсных работ за 2021–2022 гг. к печати, верификация и проверка работ на уникальность, создание

активных ссылок и QR-кодов, редакционная работа (сентябрь – октябрь 2022 г.).

16. Заключение договора и документальное сопровождение печати; печать сборника (ноябрь – декабрь 2022 г.).
17. Подготовка материалов к участию в XVIII Межрегиональной академии новаций в сфере художественного образования «ARTEDU. ОТКРЫТИЯ XXI ВЕКА» (февраль – март 2023 г.).
18. Презентация сборника на XVIII Межрегиональной академии новаций в сфере художественного образования «ARTEDU. ОТКРЫТИЯ XXI ВЕКА» (март 2023 г.).
19. Рассылка Почтой РФ сборников иногородним авторам, публикация сборника и распространение в сети Интернет (апрель 2023 г.).
20. Подготовка материалов к презентации проекта в рамках Международной научно-практической конференции имени С. Орлова в Самарском государственном институте культуры (апрель 2023 г.).
21. Подготовка материалов к участию в III Межрегиональном конкурсе «С любовью к музыке» (сентябрь 2023 г.).

По итогам реализации проекта в конкурсных мероприятиях 2020–2023 гг. приняло участие 168 конкурсантов, из них 81 школьник, 35 студентов СПО и 33 студента вузов, 11 преподавателей представили свои методические работы. Подчеркнем, что специфика конкурса заключается в том, что молодые авторы отражают в работах (статьях, эссе, рецензиях) свою точку зрения на проблемы музыкального искусства и образования в современных условиях, что требует от них способности к обобщению, проявлению аналитического и критического мышления, музыковедческой интуиции, поэтому конкурс априори не предназначен на многочисленное участие.

Из представленных на конкурс работ в сборник материалов Межрегионального творческого конкурса «DINAMICA: арт-критика и новые векторы исследования музыкального искусства в работах молодых авторов» (выпуск 1) вошли 27 работ молодых авторов, рекомендованных к публикации членами жюри. Сборник содержит уникальные QR-коды, позволяющие ознакомиться с представленными авторами презентациями, нотными и видеоматериалами, интервью и репортажами, открывающими новые грани одаренности молодых авторов, не отражаемые на поверхности вербального текста. Печатные экземпляры сборника распространены среди конкурсантов и их научных руководителей из разных регионов, а также в педагогическом сообществе Самары и области на мероприятиях Агентства социокультурных технологий, Самарского государственного института культуры, Детской музыкальной школы № 17. Электронная версия сборника размещена на официальном сайте школы dmsh17samara.narod.ru в разделе «Издательские проекты».

Сборник материалов Межрегионального творческого конкурса «DINAMICA: арт-критика и новые векторы исследования музыкального искус-

ства в работах молодых авторов» отмечен дипломом лауреата и специальным дипломом «За лучший издательский проект» XIII Межрегиональной академии новаций в сфере художественного образования «ARTEDU. ОТКРЫТИЯ XXI ВЕКА», а также дипломом лауреата III Межрегионального конкура «С любовью к музыке». Выражаем надежду, что издательский проект поможет молодым авторам лучше ориентироваться в стилях и жанрах музыкальной критики, предоставит возможность совершенствовать и реализовывать свои таланты. Также выражаем глубокую благодарность партнерам проекта: ГБУК «Агентство социокультурных технологий», ФГБОУ ВО «Самарский государственный институт культуры», ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический, ГБПОУ Самарской области «Самарское музыкальное училище имени Д.Г. Шаталова», всем авторам и их научным руководителям за предоставленные материалы. Приглашаем к участию в грядущих конкурсах.

Амануллаева Дилором Дарвиновна

профессор, заведующая кафедрой эстрадного пения Национального института эстрадного искусства им. Батыра Закирова при Государственной консерватории Узбекистана, заслуженный деятель искусств Республики Узбекистан
(Ташкент, Республика Узбекистан)

Особенности музыкально-образной композиции в цикле для фортепиано «Самаркандские картины» Д. Амануллаевой

Аннотация. В статье рассматривается одно из ярких фортепианных произведений Д. Амануллаевой – фортепианный цикл «Самаркандские картины». Анализируются особенности музыкально-образной композиции цикла, представляется подробный разбор отдельных пьес, намечаются исполнительские ориентиры, основанные на идейно-стилистическом содержании. Авторский анализ позволит педагогам и исполнителям осознанно изучать и исполнять эти произведения.

Ключевые слова: фортепианный цикл, программная музыка, музыка Узбекистана, музыкально-образное содержание, фортепианная техника.

Фортепиано занимает важное место в композиторском творчестве Д. Амануллаевой. Оно позволяет выразить все богатство звуковых красок и широту палитры, через призму фортепианной техники показать яркое разнообразие художественных образов и красоту национального колорита. Для создания профессиональных произведений нужно знать возможности фортепианной техники и ее специфики, хорошо владеть инструментом. Вся творческая жизнь Д. Амануллаевой связана с фортепиано. Именно фортепианная музыка великих мировых композиторов, которых она изучала и исполняла в классе по фортепиано у профессора А.М. Литвинова, чудесные занятия по композиции у профессора Б.И. Зейдмана и профессиональные

навыки фортепианного исполнительства явились важнейшими опорными импульсами в создании фортепианных произведений.

Являясь профессиональной пианисткой, на протяжении всего творческого пути, начиная со школьной парты и по сей день, Д. Амануллаева создавала фортепианные произведения и сама их исполняла на концертных сценах. Ею написано свыше 300 произведений в разных жанрах: два балета, три симфонии, инструментальные концерты, гимны, множество эстрадно-вокальных и разностилевых вокально-хоровых сочинений, детские песни, музыка кино. Однако на протяжении всей творческой жизни Д. Амануллаева с большой охотой создавала фортепианную музыку. К настоящему времени это следующие произведения:

1. Концерт для фортепиано и симфонического оркестра (1984 г.).
2. Сюита для фортепиано, струнного оркестра и ударных (1977 г.).
3. Две сонаты для фортепиано (1978 г., 1984 г.).
4. Полифоническая тетрадь для фортепиано в 5 частях (1986 г.).
5. Детский альбом для фортепиано – 10 пьес (1978 г.).
6. Цикл для фортепиано «Самаркандские картины» – 5 частей (1980 г.).
7. Цикл для фортепиано «Самаркандские картины», вторая редакция (2018–2019 гг.).
8. Токката для фортепиано (1998 г.).
9. Вариации для фортепиано (1978 г.).
10. Детский альбом для малышей – 12 пьес для фортепиано (1995 г.).
11. «Сны Амира Тимура» для двух фортепиано (2021 г.).
12. «Танец янычар» для двух фортепиано (2021 г.).
13. «Марш армии Тимура» для двух фортепиано (2021 г.).

Данная статья посвящена особенностям музыкально-образной композиции фортепианного цикла «Самаркандские картины». Представим научно-методический разбор каждого произведения – прежде всего, анализ формосодержания музыки, отметим исполнительские ориентиры идейно-стилистических особенностей произведений. Данная методическая часть будет очень полезна и педагогам, и исполнителям в процессе изучения и исполнения этих произведений.

Цикл **«Самаркандские картины»** состоит из следующих произведений:

1. «У развалин Бибихоним».
2. «Звезды Улугбека».
3. «Сны Амира Тимура».
4. «Адажио Амира Тимура и Бибихоним».
5. «Марш армии Тимура».

Первоначальный вариант цикла **«Самаркандские картины»** был создан в 1980 г. во время учебы в консерватории. Он изначально включал в себя 5 частей: «У развалин Бибихоним», «Звезды Улугбека», «Богишамол» («Ветры

в садах»), «У гробницы Тимура», «Регистан». В этом первоначальном виде цикл несколько раз исполнялся Д. Амануллаевой целиком и частично на многих концертах и форумах, организованных Союзом композиторов и Ташкентской консерваторией. В 1982 г. с этим циклом она выступала на Всесоюзном фестивале молодых композиторов СССР в городе Ереван (Армения) и стала его дипломантом, а в 1985 г. на XII Всемирном фестивале молодежи и студентов, проходившем в Москве, на концерте молодых композиторов Д. Амануллаева пафосно исполнила пьесу «У развалин Бибихоним». Многих музыкантов тогда заинтересовала эта музыка, у композитора просили ноты.

В 1990-х гг. пьеса «У развалин Бибихоним» вошла в репертуар пианистов Узбекистана и стала успешно исполняться на международных конкурсах, на правительственных концертах республики. Затем Д. Амануллаева пересмотрела этот цикл, начала над ним заново работать, и в 2018–2019 гг. создала новые произведения. Вторая версия цикла включает в себя следующие части: «У развалин Бибихоним», «Звезды Улугбека», «Адажио Амира Тимура и Бибихоним», «Сны Амира Тимура», «Марш армии Тимура».

Цикл «Самаркандские картины» является одним из лучших и любимых сочинений композитора для фортепиано. Он широко известен в кругах музыкантов республики и за рубежом, вошел в учебную программу по специальности «Фортепиано» учебных заведений искусства и культуры.

«Самаркандские картины» представляет собой масштабный цикл, пронизанный программной повествовательностью, яркими лирико-драматическими образами исторических персонажей и средневековой жизни, вплетенных между частями лейттемами по принципу монотематизма. Монотематизм заключается в сложной, вариационной трансформации мотивов, образованных из единой тематической основы. Все части пронизаны яркой сюжетной линией и построены таким образом, что перед слушателем разворачиваются исторические картины эпохи Тимуридов. Средневековый Самарканд, персонажи воплощены через образы мирной и военной жизни, при этом в каждой части главной кульминационной точкой подчеркиваются лейтмотивы Бибихоним и Амира Тимура.

Музыкальный язык цикла многоликий: национальная и самобытная ладоритмика органично сочетается с современной композиторской техникой: полиритмия, политональность, полифоническая линеарность, импровизационность. Огромную драматургическую роль в цикле играет принцип эмоционально-художественного содержания, и прежде всего – фортепианных красок, где ощущается стилистика символизма, неоклассицизма и импрессионизма.

Масштабность частей, глубокая драматическая повествовательность сюжета, динамика характера музыки, эпическая широта и грандиозность кульминаций, переменность ладовой и ритмической структуры, линеарность

полифонических пластов, развитая фортепианная фактура – все это требует от исполнителя не только владения широким диапазоном навыков и техники фортепианной игры, осмысленного исполнения, мобилизации физических сил, но и знания истории, литературы и музыкальных стилей, философского осмысления содержания музыки.

Исполняя цикл, пианист все время должен ощущать сюжетность и стиль музыки, где архаическое, традиционное уживается с современными гармоническими и ритмико-фактурными изобретениями. Свободное ритмическое и ладово-интонационное многообразие должно подчеркивать благородную возвышенность музыки, требующее от исполнителя особого внимания и собранности, неослабевающих артистических усилий. Главное в исполнении – верная фразировка, динамика фактуры и регистров, четкая пульсация переменного ритма, глубокая одухотворенная передача звука и чувство целостной архитектоники каждой части.

При множественности художественных картин, красочных эпизодов Д. Амануллаева стремилась добиться монолитности всей композиции. Это достигнуто не только единством тематизма, лейттемами, свободно развивающимися в частях цикла, но и выразительной концентрацией сюжетных образов, яркого мелодизма и колоритности звучания.

В данной статье мы рассматриваем первые 3 части цикла.

Пьеса **«У развалин Бибихоним»** была создана в 1980 г. под впечатлением средневековой архитектуры – мечети Бибихоним в городе Самарканде, которая возвышалась в развалинах. Несмотря на руины, масштабное архитектурное великолепие и красота восточных орнаментов впечатлили Д. Амануллаеву как композитора, как художника. В ее воображении фантазийно раскрылись картины средневековой мощи Самарканда, величие и красота эпохи Тимура и его потомков. Таким образом, было принято решение создать фортепианный цикл о средневековом Самарканде. По приезде домой, в Ташкент, за одну ночь родилось это произведение.

В начале 1990-х гг., в годы независимости, все исторические достопримечательности Самарканда были полностью реставрированы, приобрели первоначальную красоту. В том числе преобразилась и мечеть Бибихоним – от развалин не осталось и следов. Сегодня приятно смотреть на это масштабное божественное великолепие. Данная часть исполняется как единая неуклонно развивающаяся картина средневековой жизни военных походов Амира Тимура. Нужно трактовать это произведение как отзвуки картин жизни империи Тимуридов, воспевающую мощь и величие, созидательную силу образа Тимура и Бибихоним.

По форме и драматургии, своему разнообразию технических средств музыкальной выразительности и типу виртуозности эта часть продолжает традиции русского романтизма. В музыкальных ладово-ритмических инто-

нациях ощущается узбекская национальная почвенность. Будучи ярким и пестрым, тональный план произведения отличается функциональной целеустремленностью и яркой динамичностью. Богатство звуковой и метро-ладовой палитры произведения открывает перед исполнителем широкие исполнительские возможности.

Форма произведения – сонатное аллегро, но вместе с тем можно ее определить как фантазию с вариационным принципом развития, с динамической темпераментностью стихийного ритмического движения, дающего импульс к восходящей линеарности музыкальной мысли, завершающейся апофеозом повествования и неожиданной лирической кодой, где звучит первоначальная главная тема-лейтмотив.

Первые строки музыкального повествования (Andante. 1–14 такты) начинаются со спокойной, эпически повествовательной главной темы с приглушенным звучанием в динамике *ppp*.

У РАЗВАЛИН БИБИХОНИМ

Дилором Аманулаева

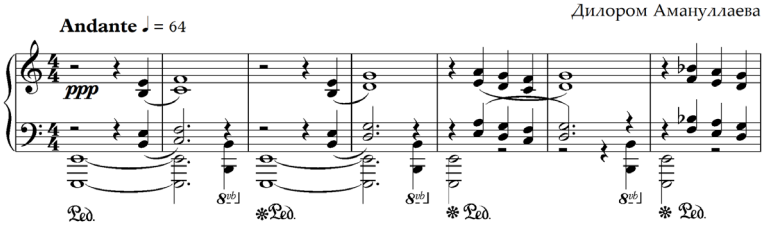


Рис. 1

В 15 такте ощущается резкий подъем и смена образов, меняется темп (Allegro), звучит вторая тема, которую условно можно обозначить побочной темой произведения.
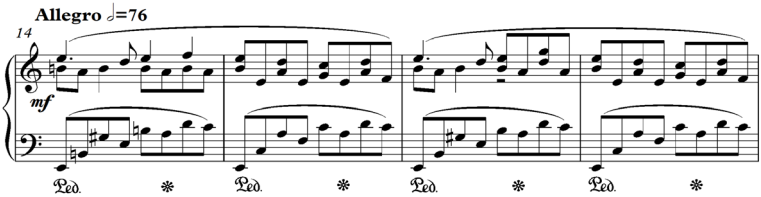


Рис. 2

Эта картина пронизана отзвуками военных сражений, динамическим подъемом, в каждой фразе варьируется звуковая выразительность. Здесь следует хорошо рассчитать динамические подъемы и спады: от *форте* (Con fuoco. 31–44 такты) к резкому *пиано* (такты 45–56). Мелодические подъемы и спады придают произведению большую выразительность. Особенную образность и красоту душевных переживаний темы в левой руке нужно показать на фоне стремительного потока четкой моторики мелких нот в правой руке в тактах 55–62 в ремарке *Con anima* (рис. 3).
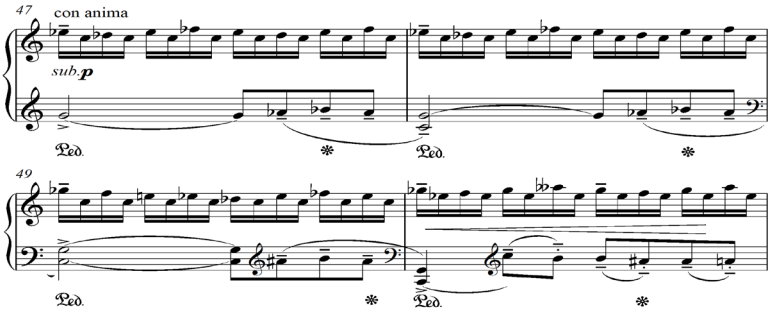


Рис. 3

Охват широкого диапазона звуковой фактуры в стихийных вариациях стремительно развивающегося восходящего движения создает впечатление звуковой атмосферы, в которую мастерски вплелись имитационные искорки в различных октавах. Необходимо слегка выделить колоритные контрасты постепенно нарастающей линии мелкой техники правой руки с квартовыми утолщениями мелодической линии левой руки к постепенному нарастанию, к первой кульминации (63–78 такты), где побочная партия звучит более насыщенно и утвердительно в динамике *forte*.

Нужно сказать, что первоначальная главная партия, лейттема, звучащая в начале произведения как пролог, через напряженное и бурное движение фактурных пассажей, стремительный неудержимый поток музыкального развития приводит к трансформации главной темы в апофеозный образ (Maestoso. Такты 79–94), охватывающий весь диапазон рояля. Стихийно нарастающая мощь утвердительных аккордов и драматизм развития музыки, достигающей грандиозной кульминации, отражает победоносную мощь и величие Тимуровской империи.
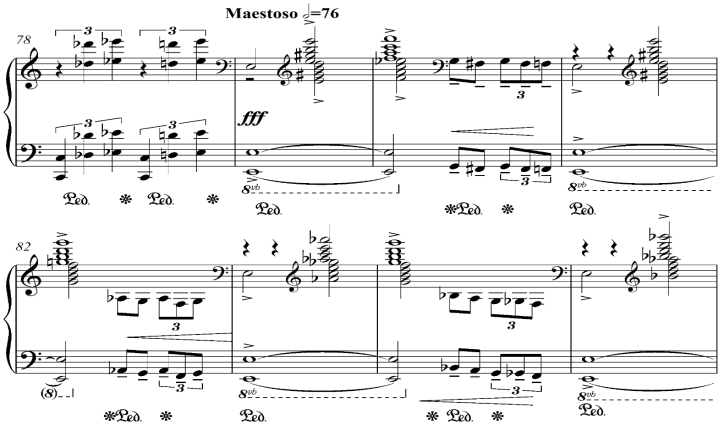


Рис. 4

Эта главная кульминация, звучащая широко, торжественно и утвердительно, требует огромного темперамента и физических сил исполнителя, ярко выраженной монументальности манеры исполнения, грандиозности звучания. В такте 95 начинается кода произведения в темпе Andante, где характер музыки возвращается в начальные такты главной темы. Следует отметить, что главная тема, как мост, большая арка, обрамляет архитектонику произведения.

Характерной чертой произведения является линеарность фактурного изложения тематизма. В произведении своеобразно сочетаются фресковая манера музыкального мышления и аккордовое изложение с филигранной пальцевой техникой. Особенную красочность музыке придают резкие перемены характера мелодии, фактурного движения и переходы в другую тональность, где меняются краски и музыкальный колорит. Исполнителю нужно грамотно использовать педаль, она должна обволакивать гармоническую линию, но вместе с этим не мешать фактурным акцентам. Необходимо услышать и тонко показать смену гармоний, их красочность. Трактовка «Бибихоним» требует от пианиста осмысленного исполнения, восторженного изображения музыкальных картин, осознанного звучания инструмента.

Программное содержание произведения **«Звезды Улугбека»** связано с образом великого ученого, астронома и математика, внука Амира Тимура – Мирзо Улугбека. В общей концепции музыки вырисовывается необъятный звездный космос, игра и сверкание звезд. Музыкальная композиция строится на линии созерцания звезд и далее эмоционального нарастания к кульминации, которая находится в завершающей фазе композиции. «Звезды Улугбека» творчески развивают традиции импрессионизма. Средствами импрессионистической техники воплощается таинственная символическая атмосфера созерцания звездного неба, передается лирико-психологическое состояние художественного образа средневековой эпохи. Все средства фактурной и гармонической техники направлены на передачу красочного ночного пейзажа, звукового колорита. В произведении огромное выразительное значение имеет тембральность инструментальной пластики через призму гармонического колорита. Каждый звук, каждый акцент, каждый гармонический пассаж должен быть проинтонирован с особой значимостью, весомостью и при этом блестяще и эффектно.

При решении множества исполнительских задач наиболее важным является осмысление импрессионистической природы произведения, яркого ощущения и выразительности динамических планов внутри целой архитектоники произведения. Здесь требуется внимательное отношение к гармонической и тембральной выразительности звуков. Произведение имеет трехчастное концентрическое строение с гибким импровизационно-вариационным материалом, вкрапленным в общую композицию виртуозными

каденциями. Весьма значительна в произведении роль вступления и заключения, выполняющих функцию обрамления и имеющих чисто сонористическое значение. Произведение начинается с широкого, эпического вступления, с картины необъятного космоса, звездного неба. Здесь ощущаются отголоски лейттемы Амира Тимура из части «Сны Амира Тимура». Вступительные аккорды должны показать краски неба и космоса, передать эффект резонирующих вертикалей необъятности Вселенной (рис. 5).

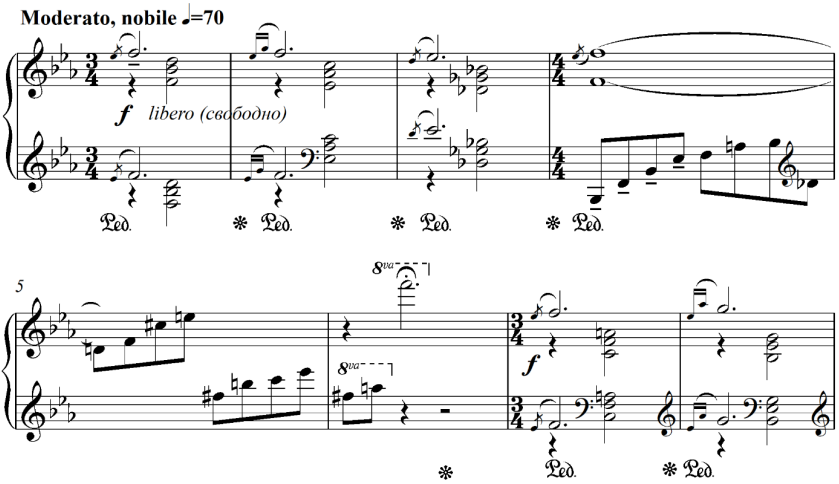


Рис. 5

Необходимо тщательно вслушаться в необычные гармонические и звуковые сочетания, обрамляющие всю клавиатуру. Выражая в звуках концепцию необъятного ночного неба, каждая фраза, каждое звукосочетание должны проявляться с особой значимостью, ярко и утвердительно.

Раздел Allegro moderato, stravagante (такты 13–22) начинается изысканно мелкофактурными пассажами-красками в стиле импрессионизма. Музыка здесь звучит таинственно, загадочно, мистически и многозначно, как сказочное звездное небо.

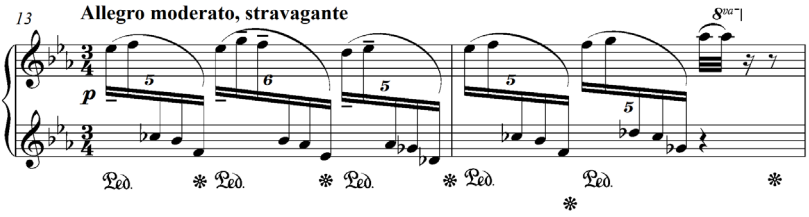


Рис. 6

В мелодической линии важно ощутить и воплотить в исполнении саму структуру стиля импрессионизм в переливах мелкой техники шестнадцатых нот. Наибольшую выразительность музыке придают мелодические и динамические подъемы и спады. Использование гармонической педали поможет пианисту добиться обволакивающего звучания.

С 23 такта начинается созерцание звезд. Движение тридцать вторых нот в гроздьях пассажей, гирлянды тремоло октав в правой руке с захватыванием двух октав (такты 23–77) нужно исполнять как колоритный порыв каскадов, переполненных красочной и сказочно созерцательной гармонией.

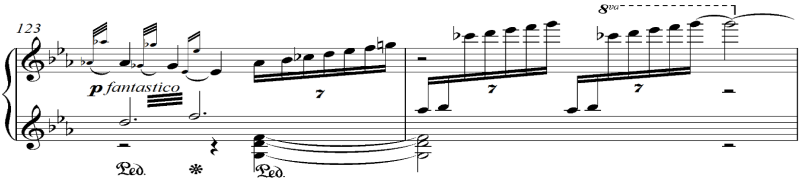


Рис. 7

С 37 такта начинается новая фактура: здесь нужно обратить внимание на мелодическую линию в левой руке, в выразительный смысл трактовки которой вплетена имитация игры на узбекском народном инструменте тамбуре. Исполнение этой темы требует ясности и глубоко продуманной широты философской мысли.

Наибольшую выразительность следует придать части Espressivo (такты 78–100). Здесь идет резкая смена характера музыки, начинается новый ритмический эпизод, рисующий борьбу науки с мракобесием, исторические эпизоды средневековой войны, с некоторыми переливами душевной боли великого ученого.
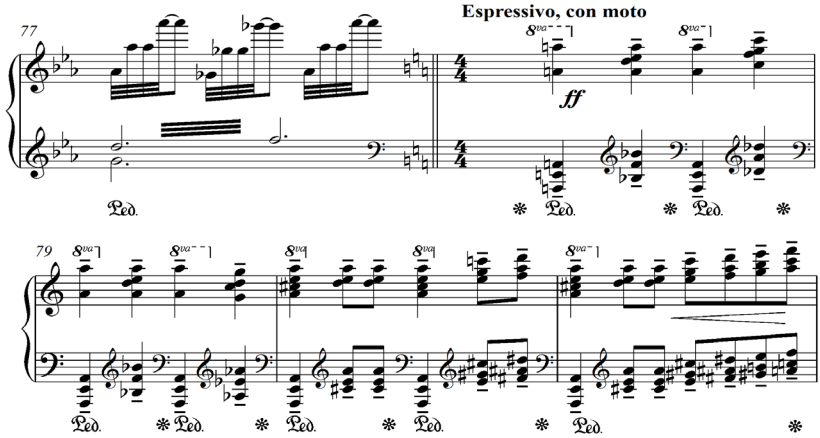


Рис. 8

Здесь устанавливается страстное, темпераментное состояние, бьющая через край экспрессия чувств. Уплотнение аккордовой вертикали и расширение регистрового пространства, активное ладогармоническое и тональное развитие требует от пианиста свободного владения крупной техникой, ударными свойствами фортепиано. Удар определяет собой четкий ритмический контур музыки, ее тематическое и образное содержание, тонально-гармоническую и тембральную структуру.

Музыкальное развитие этой воинственной части осуществляется динамическими волнами, каждый раз приводящими к каскаду кульминаций, и, наконец, к общей кульминационной вершине – Maestoso, con moto (такт 101), где звучит реприза-кода, тема вступления. Здесь требуется более широкий размах звучания звездного небосвода, выпуклость звуковых красок и эффект тембров.

В трактовке этого произведения, как и в пьесе «У развалин Бибихоним», весьма значительна роль вступления и заключения, обрамляющих основной материал. Для достижения высокого и яркого художественного результата в ее интерпретации нужно тщательно продумать трактовку формы произведения, динамического и стилевого исполнения произведения в целом.

«Сны Амира Тимура» были созданы осенью 2019 г. Д. Амануллаева долго готовилась к созданию этой части, написанной на одном дыхании всего за неделю. В композиционном плане произведение представляет собой качественно новую, весьма своеобразную форму, вобравшую достижения предшествующих частей цикла и объединяющую их в новом качестве. Слияние монотематичности, рапсодичности и сонатности характеризует всю часть в целом. Произведение пронизано яркими красочными образами и музыкой концертного плана, насыщенной многообразными ладотональными и метроритмическими переливами ориентальной узбекской тематики. В этой части применены технические средства романтической символики, яркий драматический колорит средневековой миниатюры. Эта финальная часть цикла создана в сонатной форме с содержательной и динамической разработкой и репризой.

Содержание музыки раскрывает богатую эмоционально-психологическую картину мирной и военной жизни Амира Тимура. Огромную драматургическую роль здесь играет принцип контраста картинных образов, образуемых различными средствами выразительности: темпо-метрическими, ладовыми, фактурными, динамикой, тональным и фактурным планом. Следует обратить внимание на целостность архитектуры, в которой ярко выражен символизм эпохи Средневековья, требующий виртуозного вдохновенного исполнения, впечатляющей силы воздействия на слушателя.

Произведение характеризуется множеством эпизодов, резкой сменой характера музыки и художественных образов. Оно довольно сложное

в смысле звукового воплощения, исполнение немыслимо без исполнительской фантазии, фортепианного мастерства. Особого внимания заслуживает ритмика этого произведения: характерной особенностью является ее внезапная смена, обусловленная содержанием программности. Произведение начинается с главной темы Амира Тимура, характеризующей его силу, величие, волевой характер (рис. 9).

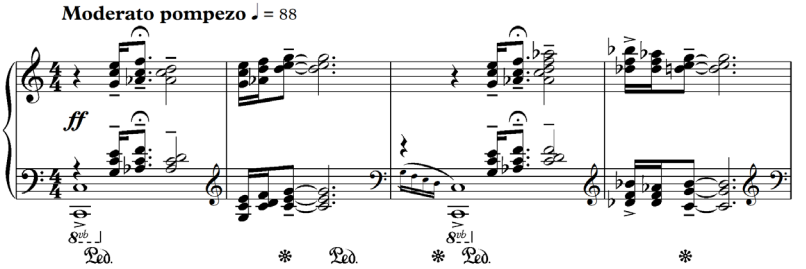


Рис. 9

Это начало является важнейшей лейттемой, главной монотемой всего цикла и интонационной линией произведения, преображенной в этой части в патетический образ, который с первых тактов произведения ярко и энергично поднимается вверх. Это динамическое и героическое по характеру вступление должно интерпретироваться как призыв к слушателю, как самоутверждение личности пианиста. Мелодические подъемы и спады придают музыке большую выразительность. Здесь нужно хорошо рассчитать постепенные динамические подъемы, где можно показать масштаб архитектоники музыки. Пафосные аккорды должны быть сыграны ярко, четко и ровно, на едином эмоциональном порыве.

Эту тему внезапно сменяет побочная партия (18–28 такты) – лирически и страстно овеянная тема любви Тимура и Бибихоним, которая требует от исполнителя выразительной мягкости и прозрачности нежных красок. Музыка полна открытого душевного богатства, которую надлежит раскрыть исполнителю, тонко показать гармоническую линию в сочетании с грамотной педализацией.
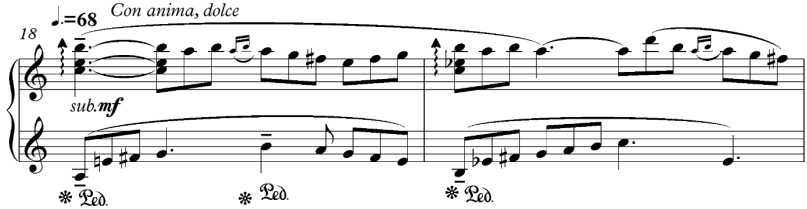


Рис. 10

В этом произведении использованы разнообразные фактурные виды мелкой и крупной фортепианной техники. С такта 29 начинается разработка произведения. Порывистая взволнованность уступает место строгой волевой организованности. Фанфарные вызовы требуют ритмической четкости, волевого эмоционального состояния, характеризующего военную музыку, сцену средневековой битвы в части Con fuoco (34 такт и далее).
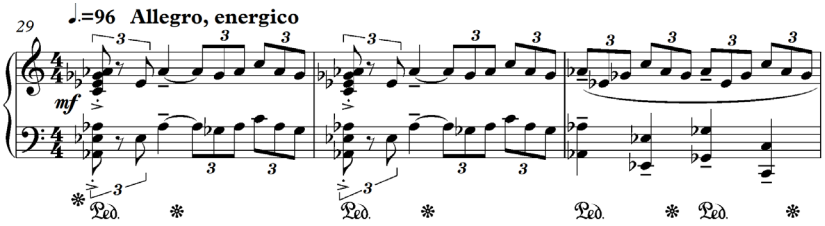


Рис. 11

С 38 такта звучит тема боя, которая требует от исполнителя четкости и яркого характера музыки (рис. 12).
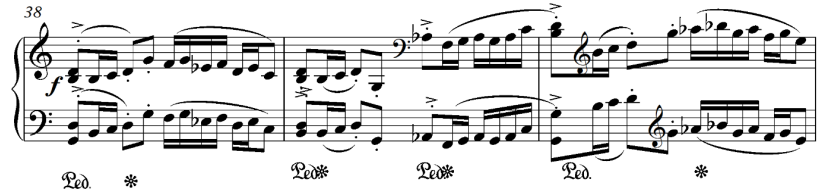


Рис. 12

Ритмика этой части эволюционирует в сторону более острых импульсивных пунктирных формул с различными вариантами, приобретая скерцозность изложения. Свободные ритмические, завораживающие, острохарактерные, технически виртуозные линии, присущие жанру рапсодии, должны трактоваться легко, четко, образно (рис. 13).
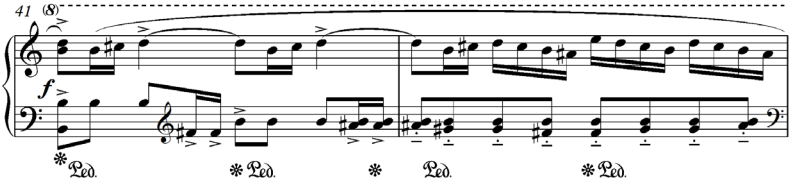


Рис. 13

Пианист подчеркивает эту «военную» часть действенной четкостью ритма, с неумолимой настойчивостью остроты музыкально-образных фраз,

постепенно аккумулирует в себе накапливающую и поднимающую энергию на более высокий уровень напряжения.
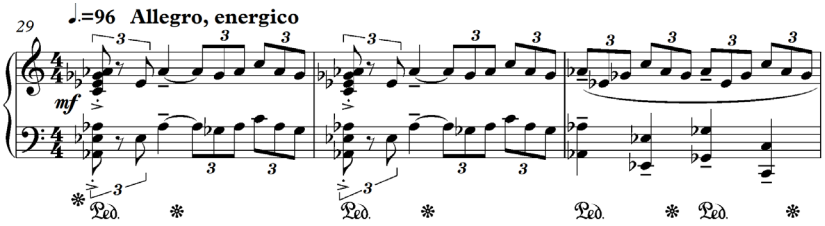


Рис. 14

Разработка характеризуется резкой сменой фактурных, ритмических и тональных планов. Картина боя приобретает особый смысл: в этой части обнаруживается «волновой» характер нарастания эмоционального напряжения, которая сочетает в себе каскады, мелкие, ажурные фигурации и крупную октавно-аккордовую технику, постоянную смену темпов и фактуры, эмоциональных состояний.

Фигурация шестнадцатых нот в правой руке и стаккатных линий восьмых нот в левой (такты 53 и далее) требует особого внимания исполнителя. Исключительный эффект полифонической линеарности напряжения в среднем регистре, переходящей в гротеск октавой выше, придает части новое смысловое и динамическое освещение звуковой палитры (рис. 15).
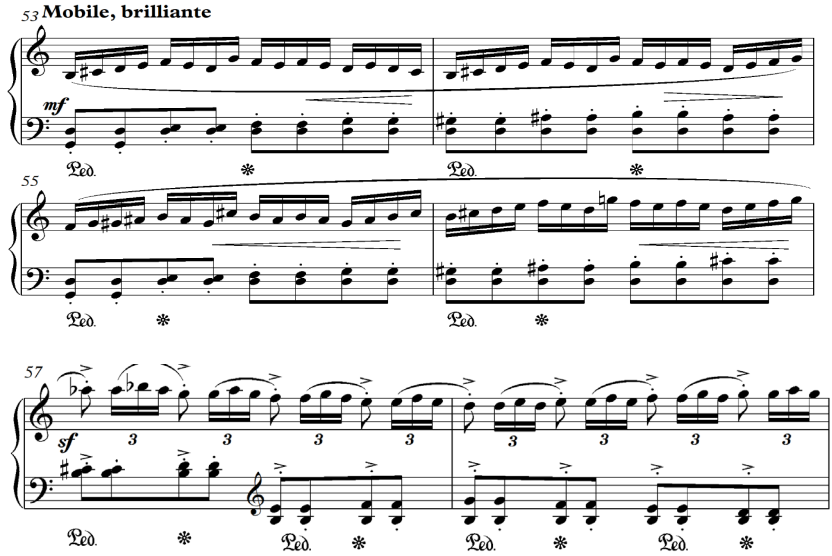


Рис. 15

Сфера активной моторики и мелкой техники обязывает исполнителя основательно овладеть ударными свойствами фортепиано. Фактор яркого звучания усиливается под действием колористического, четкого ритмического звучания с грамотной педализацией. В процессе развития военная картина все более и более эмоционально насыщается, завладевая всеми слоями регистров, опускаясь и вновь поднимаясь волнами, создавая подготовку грандиознейшей кульминации. Исполнение этой части требует физической и творческой энергии, властного, кованого ритма, поразительной силы пальцев, стихийного масштаба.

Сцена боя заканчивается победой армии Тимура, которая выражена в кульминационных тактах 99–115. Здесь военная тема Тимура преображается в героико-оптимистическое начало, требует монументального, масштабного осмысления и выражения. Произведение заканчивается апофеозной кодой (такт 111 и далее), где торжественно и утверждающе лейттема Амира Тимура, прозвучавшая в репризе, завершается виртуозным каскадом аккордовой линии и утвердительным глиссандо (рис. 16).

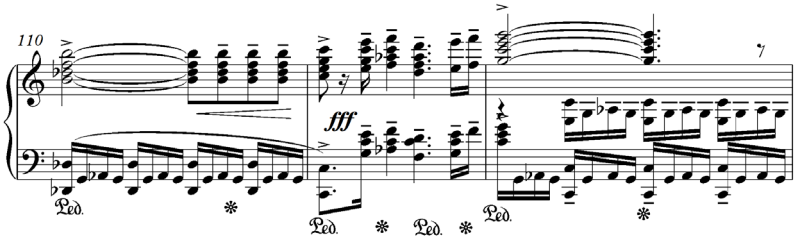


Рис. 16

При разучивании произведения исполнитель должен преодолеть виртуозные трудности фортепианного исполнительства. В процессе работы он осваивает самые различные формулы фортепианной техники: гаммы, скачки, терции, октавы, арпеджио, каскады, педальную технику. Перед ним стоит множество задач: технических, выразительных, темброво-колористических. При этом главной исполнительской проблемой является, безусловно, построение формы – подчинить чередование разных по характеру эпизодов в единую целенаправленную линию драматургического полотна.

В трактовке этой объемной части чуткий исполнитель-пианист должен суметь ярко показать военный пафос, ясную артикуляцию и ритмическую динамику, изобразить средневековую картину боя и победу войск Амира Тимура, свободный полет творческой мысли. В каждой фразе должна варьироваться интонационная звуковая выразительность, нужно ярко показывать смену гармонии, тональности и фактуры. Через призму ладогармонических и метроритмических смен характера и красок необходимо нарисовать

современное осмысление картин эпохи Тимура. Для воплощения стихийной силы музыкальной фантазии, военной мощи образа Амира Тимура важна физическая сила и выносливость, мощный и яркий темперамент, основательная техническая подготовленность пианиста, мастерское владение фортепианной техникой. Это произведение должно прозвучать ярко, эффектно и впечатляюще.

По всей сложности и многоплановости фортепианной фактуры весь цикл в целом написан удобно и пианистично. Он имеет ярко выраженный концертный характер, его можно исполнять как целиком, так и по частям. Пианист может внести в исполнение элементы театральности, относительно меняя темпы, но не в преувеличенном виде, а подчиняя их эмоциональному выражению.

Особо отметим, что современная фортепианная музыка должна иметь огромную методическую ценность для воспитания и формирования профессиональных пианистов-исполнителей. Она должна способствовать развитию исполнительского мастерства, обогащать духовный мир музыкантов и слушателей, формировать всесторонне развитую личность. Произведения Д. Амануллаевой привлекают пианистов не только Узбекистана, но и музыкантов различных стран своим ярким тематизмом, самобытностью, программностью, творческой и исполнительской оригинальностью.

Раздел 1. МУЗЫКАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИКА И ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО

Балтушко Анна Васильевна

магистр педагогических наук, педагог-психолог Могилевского государственного колледжа искусств (Могилевск, Республика Беларусь)

Современные подходы в работе педагога-психолога с преподавателями музыкального отделения колледжа в рамках сопровождения одаренных детей

Аннотация. В статье рассматривается взаимодействие педагога-психолога с преподавателями музыкального отделения колледжа. Предложены современные формы и методы работы педагога-психолога, направленные на повышение уровня психолого-педагогических компетенций преподавателей по сопровождению одаренных детей.

Ключевые слова: взаимодействие, одаренные учащиеся, развитие, сопровождение.

Проблема обучения и поддержки одаренных детей является одним из главных направлений государственной политики Республики Беларусь. Важнейшей задачей педагогического сопровождения одаренных детей в условиях профессионального обучения является создание условий для общего и профессионального развития, реализуемого во взаимосвязи технологических, социально-психологических и духовно-личностных компонентов.

В постоянно меняющемся мире предъявляются повышенные требования к профессиональным компетенциям педагогов, работающих с одаренными учащимися. Общение с преподавателем по специальности имеет большое значение в формировании и развитии личности учащегося музыкального профиля. Оно требует от педагога создания атмосферы творческого увлечения, проникновения во внутренний мир учащегося, переживания вместе с ним обстоятельств его жизни, понимания его настроения и душевного состояния. Благодаря эмоциональной вовлеченности преподавателя в процесс музыкально-педагогической деятельности формируется и развивается личность одаренного учащегося как будущего специалиста [4].

Однако процесс сопровождения одаренных детей в музыкальных учебных заведениях не всегда отвечает требованиям развития личности. Известно, что становление личностных качеств учащихся невозможно без изменения системы отношений, в которых они находятся. Большое значение приобретают особенности стиля общения, восприятия, поведенческих характеристик преподавателя, которые благоприятно или неблагоприятно влияют на самочувствие, эмоциональное состояние учащихся, на успешное или неуспешное овладение ими учебной деятельностью. В ряде проведенных исследований (Н.В. Жутикова, М.М. Рыбакова, И.С. Кон и др.) указывается, что педагог в ходе организации учебно-воспитательного процесса не придает особого значения процессу общения. Кроме того, узкая педагогическая направленность мешает воспитанию учащегося как субъекта собственно учебной деятельности, как личности в целом, а стереотипы мышления, нежелание преподавателя отражать свои личностные качества, рефлексировать способы своего поведения являются факторами, влияющими на продуктивность и успешность одаренных учащихся [4]. В этой связи организация взаимодействия преподавателя и педагога-психолога в процессе сопровождения одаренных учащихся музыкального профиля приобретает особую актуальность.

Под взаимодействием понимается процесс одновременного влияния двух или более систем друг на друга как наиболее общая форма изменения их состояний, свойств. По С.И. Ожегову, взаимодействие – это взаимная поддержка [3]. В психологии термин «взаимодействие» рассматривается как процесс непосредственного или опосредованного воздействия объектов (субъектов) друг на друга, порождающий их взаимную обусловленность и связь [1]. Основную цель взаимодействия педагога-психолога и преподавателей музыкального отделения колледжа мы видим в создании благоприятных психолого-педагогических условий для формирования личности одаренного учащегося через повышение психолого-педагогических компетенций преподавателей.

В практике психолого-педагогического сопровождения образовательной деятельности в учреждении среднего специального образования педагогом-психологом используются различные формы и методы работы с преподавателями музыкального отделения. Современные подходы в работе педагога-психолога предполагают не исправление недостатков личности педагога, а поиск ресурсов в самой личности и создание тех условий, которые помогут развитию учащегося благодаря собственным возможностям.

Основными методами, которые использует в своей работе с педагогами педагог-психолог, являются информационные методы (информационные тексты, устные информационные сообщения), проблемные методы (проблемные лекции и семинары), активные методы (занятия с элементами тренинга, игры, дискуссии, проектные семинары, тренинги). Однако помимо

традиционных форм необходимо использование актуальных и перспективных направлений по поддержке преподавателей, ориентированных на повышение теоретических знаний в области психологии одаренности и глубокое овладение новым опытом использования своих ресурсов по взаимодействию с одаренными учащимися.

Одним из таких инновационных методов взаимодействия педагога-психолога с преподавателями является использование флешмтренинга. В его основе лежит просмотр музыкального видеоряда определенной тематики в течение нескольких минут с последующим обсуждением в группе педагогов. Участники тренинга могут высказывать свои мысли и чувства, вызванные затронувшими эпизодами видеоряда. Педагог-психолог помогает участникам проанализировать свои педагогические ситуации, осознать собственные потребности, переосмыслить убеждения [7].

Интересен в работе с преподавателями кейс-метод, который позволяет активизировать теоретические знания педагогов, их практический опыт в работе с одаренными учащимися, их способность высказывать свои мысли, выдвигать идеи, предложения, умение найти правильное решение. В основе данного метода лежит рассмотрение реальных или вымышленных педагогических ситуаций, которые предполагают поиск новых действий по их разрешению. В результате педагоги приобретают опыт принятия решений в новых для них ситуациях.

Авторский метод «Нейрографика», разработанный в 2014 г. П. Пискаревым, доктором психологических наук, помогает решать не только жизненные, но и профессиональные задачи педагога посредством рисования. Он основан на визуализации проблем в виде зрительных образов. Метод позволяет изменить неэффективные шаблоны поведения педагога, избавиться от внутреннего напряжения, раскрыть потенциал педагога, мотивировать его и найти решение волнующей проблемы. Актуальный вопрос педагога переводится из внутреннего плана во внешний, на бумагу, благодаря специальному алгоритму рисования [5].

Использование метода метафор как вида символического языка в образовательном процессе не ново. Метафоры широко используются, чтобы выразить определенную мысль не в прямой, а в изобразительно-выразительной форме. В работе с преподавателями данный метод является эффективным как средство общения, так как помогает педагогам осознать конкретную ситуацию, связанную с взаимодействием с учащимся, и осмыслить ее [2]. Основными функциями данного метода являются:

Диагностическая, когда история из практики может вызвать ответную реакцию педагога, если будет чем-то напоминать собственную проблему. В этом случае наблюдается изменение невербальных реакций педагога: заинтересованность, внимание к ситуации.

Обучающая, когда предъявляется метафорический материал, чтобы через предложенные аналогии помочь человеку почерпнуть нечто важное, познать себя, напомнить о собственных ресурсах. С этой целью используются притчи, истории о людях со схожими проблемами.

Релаксирующая, когда педагог с помощью упражнений освобождается от отрицательных эмоций.

Разрешающая (собственно терапевтическая). Данная функция присуща двум видам метафор: терапевтической и эпистемологической.

Формы использования данного метода многочисленны: библейские притчи, мифы, легенды, сказки и литературные аллегории. В данном контексте интерес представляет работа с метафорическими (ассоциативными) картами. Они представляют собой набор иллюстраций (колода карт), изображающих людей, их отношения, ежедневные (и редкие неожиданные) ситуации, пейзажи, животных, предметы, абстракции. Использование метафорических карт в работе с педагогами позволяет отработать навыки конструктивного выхода из трудных, конфликтных ситуаций с учащимися, восстановить эмоциональное состояние, снять напряжение, развить интерес к познанию себя.

По-прежнему актуальной формой работы с педагогами остается деловая игра. Она максимально приближает преподавателей к реальной обстановке, формирует навыки быстрого принятия педагогически верных решений, умение вовремя увидеть и исправить ошибку, пробовать разные стратегии решения поставленных проблем [6]. Использование активных современных форм в работе с преподавателями музыкального отделения колледжа совершенствует не только коммуникативные умения, но позволяет передавать опыт, педагогические и психологические знания, отработать практические навыки.

Грамотно спланированная работа педагога-психолога по информационно-методическому сопровождению преподавателей, а также современные формы и методы работы в рамках сопровождения одаренных учащихся создают условия для успешной трудовой деятельности преподавателей, приобретению ими умений находить подход к каждому отдельному учащемуся и сформировать собственную систему взаимоотношений.

Источники и литература

1. Головин С.Ю. Словарь практического психолога. Москва, 1998.
2. Кокоева Р.Т. Терапевтическая метафора как метод в индивидуальной работе психолога // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 6.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. Москва: Русский язык, 1989.
4. Петров Н.В. Формирование личности музыканта-исполнителя в процессе взаимодействия преподавателя и студента в музыкальном училище: дис. … канд. пед. наук. Москва, 1999.

5. Пискарев П.М. Предпосылки формирования метода «нейрографика» // Методология современной психологии: сборник. Ярославль: ЯрГУ, 2016. С. 335-344.
6. Прокудин Ю.П., Миленко Е.А. Технология профессионального сотрудничества как фактор повышения качества образования // Профессионально-личностное развитие преподавателя и студента: традиции, проблемы, перспективы: материалы IV Всерос. науч.-практ. конф. (с междунар. участием); М-во обр. и науки РФ, ФГБОУ ВО «Тамб. гос. ун-т им. Г.Р. Державина» / отв. ред. Л.Н. Макарова, И.А. Шаршов. Тамбов: Издательский дом ТГУ им. Г.Р. Державина, 2016. С. 252-255.
7. Самсонова О.В. Применение психологического метода «флештренинг» в работе педагога-психолога: метод. пособие. Москва, 2011.

Добронравова Дарья Васильевна

преподаватель Детской школы искусств № 11 (Самара)

Актуальные аспекты личностно ориентированного подхода в формировании и развитии музыканта-исполнителя

Аннотация. В статье рассматривается вопрос личностно ориентированного подхода в формировании и развитии музыканта-исполнителя. Автор предлагает собственные наблюдения и замечания по данной теме. Рассмотрены вопросы психолого-педагогического взаимодействия в процессе реализации данного подхода.

Ключевые слова: личность, личностно ориентированный подход.

При формировании и развитии музыканта-исполнителя важно учитывать многие факторы: личностный – насколько сформирована личность ребенка на данный момент; социальный – в какой среде находится ребенок вне занятий музыкой; психический – насколько устойчивой психикой обладает ребенок; психологический – насколько ребенок готов к большим психоэмоциональным перегрузкам и как реагирует на них. Только учитывая все эти факторы в комплексе можно говорить о полноценном формировании и развитии музыканта-исполнителя.

Музыкант-исполнитель – не просто профессионал, блестяще обученный своему делу, но прежде всего *человек* – с широким кругозором, развитой индивидуальностью и глубоким внутренним миром. Часто нас, музыкантов, как и спортсменов, считают людьми, хорошо ориентирующимися только в своей специальности, но малокомпетентными в других областях, полагая, что своей профессии мы посвящаем очень много времени, не успевая овладевать другими сторонами жизни.

К сожалению, это иногда действительно так, ведь профессионалы хорошо знают, что для серьезных и глубоких занятий музыкой и тем более для серьезных в ней результатов необходимы комфортные бытовые

и морально-психологические условия, что в раннем детстве (когда и начинаются, в основном, занятия музыкой) ребенку может обеспечить лишь семья или существенная материальная поддержка различных фондов в виде именных стипендий или грантов. Оказываясь в специально созданных комфортных условиях, ребенок развивается профессионально, но мало развивается социально, поскольку недостаточно общается со сверстниками, мало гуляет, играет, не попадает в ситуации, требующие наличия социальных навыков. Все эти проблемы решают родители или другие взрослые.

Между тем ребенок вырастает и сам становится взрослым, но в плане социального, а часто и психоэмоционального развития так и остается на уровне ребенка, что влечет за собой такие проблемы, как непонимание и одиночество. Именно столкновение общества с этим типом музыкантов обеспечивает общую характеристику для всех творческих людей – «они не от мира сего». При общении с другими людьми с этим предубеждением, к сожалению, приходится сталкиваться постоянно. Однако на деле настоящие большие музыканты-исполнители часто обладают множеством разнообразных интересов, увлечений и хобби.

Главным залогом правильного формирования и развития настоящего музыканта-исполнителя является интерес преподавателя к личности ребенка. «Личность» – это понятие, которое обозначает совокупность устойчивых психологических, нравственных и моральных качеств человека, составляющих его индивидуальность [1].

Личностно ориентированный подход – это методологическая ориентация в педагогической деятельности, позволяющая посредством опоры на систему взаимосвязанных понятий, идей и способов действий обеспечить и поддержать процессы самопознания, самостроительства и самореализации личности ребенка, развитие его неповторимой индивидуальности [2].

При личностно ориентированном подходе к обучению ребенок взрослеет, имея свое мнение и взгляд на то или иное действие или событие. Личность будет уважать только другую личность, поэтому и сам преподаватель должен быть личностью, чтобы суметь заслужить авторитет в глазах обучающегося. Обладая профессиональными навыками, преподаватель выступает также и в роли грамотного психолога, учитывая на занятиях эмоциональный настрой ученика и его вовлеченность в работу.

Личностно ориентированный подход помогает наладить комфортное взаимодействие между учителем и учеником, снижает эмоциональное напряжение в процессе обучения, убирает возможные психоэмоциональные преграды на пути освоения профессии. Заинтересованность учителя в ученике рождает обратный интерес ученика к учителю, а затем и к профессии, поэтому личность педагога во многом определяет интерес ученика к предмету. Некоторым из нас любовь к профессии привили именно наши преподаватели.

К сожалению, в сфере музыкального преподавания на практике мы часто встречаем другое отношение преподавателя к ученику. Негласной нормой считается авторитаризм и давление учителя на обучающегося, способствующее, по мнению таких преподавателей, профессиональному прогрессу ученика. В реальности такой стиль преподавания способны выдержать (без психологических «повреждений») лишь единицы, и даже они после этого не всегда остаются в профессии.

Основная масса учащихся ДМШ и ДШИ, а также студенты профильных учреждений среднего и высшего образования (поскольку столкнуться с авторитарным педагогическим подходом можно на любой ступени профессионального музыкального образования) не приемлют такого напора и давления со стороны преподавателя. Во многих случаях это становится причиной потери интереса к профессии и, как следствие, ухода из нее.

Преподаватель-профессионал не должен своим авторитетом подавлять личность ученика, так как это не дает ему всецело и полноценно развиваться. Наша задача – поддерживать ученика и способствовать максимальному развитию его природных дарований, помогать ему раскрываться как музыканту и как личности в искусстве исполнительства.

Исполнительство – один из самых сложных видов деятельности в профессии музыканта. Исполнителями-профессионалами, блестяще владеющими своим делом и умеющими это искусно преподнести зрителю, в ходе профессионального обучения становятся далеко не все. Именно умение управлять слушательским вниманием отличает выдающихся исполнителей. В многочисленных биографиях известных музыкантов мы можем прочесть: «когда он играл – зал замирал» или «его слушали затаив дыхание». Этот природный «магнетизм», это умение своей игрой создать необычную атмосферу дается немногим исполнителям и отличает по-настоящему великих, а ведь их тоже обучали и сумели этот талант поддержать и раскрыть. Универсального рецепта успеха обучения музыканта-исполнителя нет, поскольку многие его стороны очень индивидуальны и зависят от конкретного человека: с одним нужно быть более строгим и нечасто хвалить, а с другим нужно общаться мягче и хвалить даже за самые маленькие достижения, поэтому искусство обучения музыке одно из самых трудных – и для преподавателя, и для ученика.

Необходимо учитывать, что серьезные занятия музыкой требуют больших эмоциональных вложений. Такое под силу не каждому ученику, поскольку эмоциональное развитие и его диапазон у разных людей в одном и том же возрасте могут кардинально отличаться. Это зависит от многих составляющих: наследственные факторы, подвижность или устойчивость нервной системы, интеллектуальное развитие, социальная ситуация и социальное положение, развитость образно-эмоциональной сферы и т. д. Совокупность всех этих факторов сильно влияет на само исполнение и его

качество. В настоящее время высокие профессиональные стандарты обучения обуславливают наличие в учебной программе старших классов ДМШ и ДШИ произведений, соответствующих 1–2 курсам музыкальных училищ, в которых требуется более эмоционально зрелое исполнение, с чем школьнику справиться бывает сложно. А как раз способность к живой, эмоциональной игре часто отличает будущего исполнителя. Все вышеперечисленные особенности предполагают более внимательное отношение преподавателя к ученику и выбору его репертуара, грамотный подбор которого поможет ему впоследствии справляться с концертным волнением, возникающим при выходе на сцену.

Концертное волнение – привычное и знакомое всем музыкантам-исполнителям явление. Для человеческой психики выступление на публике – это стресс, и реакция на него у каждого своя. Умение справляться с ним и владеть собой на сцене – качества настоящего исполнителя. Часто на сцене нам мешают психологические зажимы, и дежурные фразы «возьми себя в руки» или «соберись» не действуют на учащегося. Принято считать, что у каждого с течением времени вырабатывается свой способ преодоления сценического волнения, грамотно справляться с этим – один из важных аспектов профессионального музыкального обучения.

Таким образом, в процессе развития музыканта-исполнителя, который начинается с первых классов школы, продолжается на протяжении почти 20 лет и затем в течение всей профессиональной жизни, ключевую роль играет сформированность его личности: это проявляется в образе мышления и совокупности действий, которые непосредственно влияют на исполнение.

Источники и литература

1. Личность [Электронный ресурс]. URL: https://studopedia.su/15_49205_dayte-opredelenie-ponyatiyu-lichnost-raskroyte-etapi-razvitiya-lichnosti-po-d-b-elkoninu-videlite-rol-osnovnih-faktorov-formirovaniya-i-razvitiya--lichnosti.html (дата обращения: 30.03.2023).
2. Личностно-ориентированный подход [Электронный ресурс]. URL: https://kpfu.ru/portal/docs/F_541171509/01_A5_posobie.PLOO.pdf#:~:text=Личностно-ориентированный%20подход%20-%20это%20методологическая,ребенка%2C%20развитие%20его%20неповторимой%20индивидуальности (дата обращения: 30.03.2023).

Климина Лариса Владимировна

кандидат педагогических наук,
и.о. декана факультета дополнительного образования СГИК (Самара)

Специфика реализации программ дополнительного профессионального образования работников сферы культуры и искусства

Аннотация. Проблемы социальной сферы оказывают непосредственное влияние на кадровый запрос учреждений культуры и искусства. Современный специалист должен быть не только профессионалом в своей узкой предметной области, но и сотрудником с высоким личным потенциалом, предприимчивостью, креативным мышлением, организационно-управленческими компетенциями. На примере деятельности факультета дополнительного образования СГИК представлены формы подготовки таких специалистов: традиционные профессиональные программы переподготовки и повышения квалификации; программы повышения квалификации в рамках конкурсов и фестивалей, федеральных национальных проектов; мастер-классы для музыкантов-исполнителей; открытые лектории; общеразвивающие и предпрофессиональные программы для детей.

Ключевые слова: дополнительное образование, профессиональное образование, курсы повышения квалификации, программы переподготовки.

Сфера культуры в настоящее время претерпевает значительные изменения. Традиционное понимание сферы культуры как совокупности формальных и неформальных институтов, явлений и факторов, влияющих на сохранение, производство, трансляцию и распространение духовных ценностей (этических, эстетических, интеллектуальных, гражданских и т. д.), не отражает всей полноты и глубины данного понятия. Культура и искусство сегодня – ресурсы, способствующие оказывать существенное влияние на развитие личности: представления, нравственные установки, поведенческий репертуар и пр.

Основные задачи государственной культурной политики России на современном этапе – формирование гармонично развитой личности, разделяющей традиционные российские духовно-нравственные ценности, и укрепление единства и сплоченности российского общества посредством приоритетного культурного и гуманитарного развития; сохранение исторического и культурного наследия и его использование для воспитания и образования детей и молодежи; передача от поколения к поколению традиционных для российской цивилизации ценностей и норм, традиций, обычаев и образцов поведения; создание условий для реализации каждым человеком его творческого потенциала; обеспечение доступа граждан к знаниям, информации, культурным ценностям и благам; обеспечение культурного суверенитета Российской Федерации. Укрепление общероссийской гражданской идентичности, сохранение единого культурного пространства страны, обеспечение

межнационального и межрелигиозного мира и согласия – не менее важные ориентиры сегодняшнего времени [2].

Государство признает культуру в качестве национального достояния и духовно-нравственной основы развития современного гражданского общества в РФ, а значит, и человеческого капитала. Этот факт требует всеобщего признания важности качества подготовки специалиста, реализующего свои профессиональные компетенции внутри системы, человека, являющегося работником сферы культуры.

К сожалению, в данной социальной сфере прослеживаются определенные проблемы: процесс старения кадров, увеличивающиеся темпы текучести кадров, появление сотрудников, не имеющих профильного образования и пр. Кроме этого, учреждениям культуры необходимы не только узкие специалисты, но и профессиональные организаторы, с высоким личным потенциалом, предприимчивостью, креативным мышлением, умением принимать управленческие решения, владением продюсерскими компетенциями.

Для полноценного функционирования и развития учреждений сферы культуры важна не только поддержка государства, но и активизация деятельности самих учреждений. На наш взгляд, решение вышеуказанных задач напрямую зависит от модели дополнительного профессионального образования, от возможности и предложений различных видов и форм дополнительного профессионального образования профильным структурным подразделением учреждения.

Ориентируясь на вышеуказанные задачи, факультет дополнительного образования (ФДО) Самарского государственного института культуры (СГИК) определил основными направлениями деятельности реализацию следующих форм взаимодействия с субъектами образования:

- традиционные профессиональные программы переподготовки и повышения квалификации;
- программы повышения квалификации в рамках конкурсов и фестивалей;
- мастер-классы для музыкантов-исполнителей;
- открытые лектории;
- программы повышения квалификации в рамках федеральных национальных проектов;
- программы общеразвивающие (программы дополнительного образования детей);
- программы предпрофессиональные (для обучающихся детской школы искусств).

ФДО СГИК в своем методическом арсенале имеет более 100 программ дополнительного образования для взрослых и детей.

Наиболее востребованными программами дополнительного профессионального образования в 2021/22 учебном году являлись следу-

ющие: «Государственное и муниципальное управление», «Мастерская лидеров», «Теория и методика экскурсионной деятельности», «Методика работы над инклюзивным спектаклем: актуальные режиссерские практики», «Организация библиотечно-информационного обслуживания», «Педагогика в учреждениях дополнительного образования», «Развитие профессиональных компетенций библиотекарей в условиях модернизации библиотечного дела» и др.

Программы повышения квалификации в рамках конкурсов и фестивалей разрабатываются с практической доминантой, с возможностью общения с коллегами конкретного профессионального сообщества. Такие программы всегда вызывают особый отклик специалистов. Например, программа повышения квалификации «Звукорежиссура музыкальных программ» (72 часа) реализуется ежегодно в рамках конгресса звукорежиссеров. Конгресс-встреча звукорежиссеров из различных регионов страны проходит в течение нескольких рабочих дней; для слушателей программы повышения квалификации открыты двери в лаборатории и мастерские конгресса, в лектории и закулисье. В прошедшем учебном году на конгрессе присутствовали более 200 человек из 18 регионов РФ, повысили квалификацию более 40 человек.

В апреле 2023 г. прошел I Региональный фестиваль педагогического и исполнительского мастерства «Академия творчества», посвященный 150-летию С.В. Рахманинова. В рамках фестиваля реализовались следующие формы работы со взрослыми: научно-практическая конференция для педагогов ДШИ и ДМШ «Современное музыкальное образование: традиции и перспективы развития», открытый педагогический лекторий, мастер-классы с юными музыкантами, концертные мероприятия. В рамках курсов повышения квалификации «Академия творчества» (72 часа) слушатели имели возможность не только выступить с докладами, обсудить актуальные профессиональные проблемы, стать участниками мастер-классов заслуженных педагогов-музыкантов с детьми, но и опубликовать собственные научно-практические работы в сборнике статей по результатам фестиваля.

Ежегодно успешно реализуется программа повышения квалификации «Управление народным хореографическим коллективом» в рамках Всероссийского фестиваля-конкурса народного танца и балетмейстерских работ имени Г. Власенко. Слушатели программы имеют неоценимую возможность участвовать в мастер-классах ведущих хореографов наряду с лучшими танцевальными коллективами страны.

Динамичность жизни не всегда предоставляет возможность глубоко и на длительный период погружаться в определенную профессиональную проблему в качестве слушателя программы дополнительного профессионального образования. Зачастую каждому творческому человеку интересно «заглянуть» на профессиональное интенсивное действие. Понимая это,

факультет дополнительного образования организует мастер-классы для педагогов сферы культуры. Например, в 2022/23 учебном году организованы и проведены следующие мастер-классы: мастер-класс по современному танцу Э. Таха, мастер-классы по технике речи, мастер-классы для музыкантов-исполнителей. Емким, творческим и динамичным является формат открытого лектория. Открытые лекции «Война, меняющая моду», «Тревога и тревожность в жизни творческих людей», «Конфликты в педагогическом процессе» вызвали неподдельный интерес коллег.

Факультет дополнительного образования участвует и в национальных проектах по дополнительному профессиональному образованию. Например, в настоящее время реализуется федеральный проект «Содействие занятости» национального проекта «Демография». В проекте задействованы четыре программы повышения квалификации (144 часа): «Библиотекарь в современных условиях развития библиотечного дела», «Звукорежиссер», «Экскурсовод», «Организатор праздников». Квота на обучение в 2023 г. составляет 100 человек.

ФДО СГИК курирует не только обучение взрослых, но и реализацию общеразвивающих программ для детей. Каждый год абитуриенты посещают программы для подготовки к сдаче экзаменов. «Хореография (подготовка к поступлению в вуз)», «Основы режиссуры и мастерства актера (подготовка к поступлению в вуз)», «Режиссура театрализованных представлений и праздников (подготовка к поступлению в вуз)», «Академический вокал», «Эстрадный вокал», «Музыкально-теоретические предметы (гармония, сольфеджио) (подготовка к поступлению в вуз)», «Литература и русский язык» – самые востребованные программы для старшеклассников.

На факультете преподаются и другие программы для детей 6–15 лет. Так, в детской школе искусств СГИК реализуются предпрофессиональные программы, среди которых наиболее востребованные направления – «Фортепиано», «Струнные инструменты», «Народные инструменты», «Духовые и ударные инструменты», «Декоративно-прикладное творчество».

Специфика организации дополнительного образования в Самарском государственном институте культуры – в открытом формате сотрудничества с партнерами, в быстром реагировании на запросы заказчиков, в творческом и высокопрофессиональном взаимодействии с реальными и потенциальными субъектами образования.

Президент Российской Федерации В.В. Путин назвал неоценимым «вклад российской культуры в развитие мировой цивилизации. На протяжении веков отечественные мастера литературы, музыки, изобразительного искусства дарили человечеству не только новые эстетические традиции, но, что очень важно, те идеалы и смыслы, которые становились нравственными, духовными ориентирами для миллионов людей, для целых поколений» [1]. В данном кон-

тексте потенциал и возможность наращивания профессионализма работников сферы культуры в течение трудовой деятельности – залог развития благополучного общества.

Источники и литература

1. Выступление Президента РФ 25 марта 2023 г. [Электронный ресурс]. URL: https://tass.ru/kultura/14185651 (дата обращения: 24.04.2023).
2. Указ Президента РФ от 25.01.2023 № 35 «О внесении изменений в Основы государственной культурной политики, утвержденные Указом Президента Российской Федерации от 24 декабря 2014 г. № 808». URL: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_438209/#dst100050 (дата обращения: 21.04.2023).

Козлова Валентина Юрьевна

педагог дополнительного образования Детской школы искусств № 4;

Бамбурова Анастасия Павловна

педагог дополнительного образования Детской школы искусств № 4 (Самара)

Художественно-эстетическое воспитание ребенка в системе дополнительного образования (исторический аспект)

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы художественно-эстетического воспитания ребенка в системе дополнительного образования. Показана эволюция внешкольной работы в разные исторические периоды, описано становление музыкальной работы в художественно-эстетическом воспитании детей.

Ключевые слова: воспитание, художественно-эстетическое воспитание, дополнительное образование.

Актуальным направлением модернизации современной системы образования является духовно-нравственное развитие и воспитание ребенка. Искусство (музыка, живопись, литература и др.) обладает уникальными возможностями в становлении и развитии творческой, созидательной и духовно богатой личности ребенка. Дополнительное образование, являясь составной частью учебно-воспитательного процесса, направлено на удовлетворение многообразных потребностей детей в познании в соответствии с их интересами и стремлениями, в том числе в области художественного образования и воспитания.

Художественно-эстетическое воспитание – достаточно емкое понятие. Остановимся на характеристике основных его составляющих. В научной литературе под художественным воспитанием понимают часть эстетического воспитания, направленного на формирование средствами искусства эстетического восприятия действительности [13]; становление мировосприятия ребенка средствами искусства [1, с. 313]. М.С. Каган в книге «Философская теория ценности» определяет художественное воспитание, исходя из пони-

мания художественной культуры. По его мнению, художественная культура – это «явление сложное, многомерное, которое представляет собой всеобщее пространство художественной деятельности, т. е. охватывает все ее разнообразные проявления – литературные, музыкальные, сценические и пластические, киноискусство и т. д.» [3, с. 30]. Следовательно, согласно М.С. Кагану, художественное воспитание представляет собой способ включения личности в художественную культуру общества и направлено на воспитание у ребенка любви к искусству и художественного вкуса, развитие у него определенных практических умений (рисовать, петь, представлять, танцевать).

Художественное воспитание предполагает объединение трех направлений воспитательной деятельности:

1. Художественного воспитания в узком смысле слова, т. е. воспитания художественного вкуса как психологического механизма, способного обеспечить адекватное восприятие произведений искусства и формирования художественного сознания – взглядов, позиций, идеалов человека.
2. Художественного образования, имеющего целью расширение знаний человека в области истории и теории искусства.
3. Художественного научения, призванного развивать способности к художественному творчеству в одной или нескольких областях искусства (независимо от того, станет человек профессионалом или любителем) [3–4; 6; 8].

Ученые, разрабатывающие вопросы теории художественного воспитания (М.М. Каган, Л.Н. Столович, Ю.В. Перов и др.), отмечают, что все направления воспитательной деятельности по приобщению личности к художественной культуре тесно взаимосвязаны и ни один из них не эффективен без поддержки другого.

Целью художественного воспитания школьников в образовательных учреждениях является формирование основ художественной культуры как неотъемлемой части общей духовной культуры личности, развитие художественных и творческих способностей детей с помощью различных видов творческой деятельности. Задачи художественного воспитания заключаются в расширении знаний и представлений об искусстве; в развитии художественного мышления детей (осознание эмоционального содержания произведений искусства, языка музыки, живописи, поэзии и др.), творческого воображения, способностей сопереживать произведениям искусства, проявлять эмоциональную отзывчивость, воспитывать эстетические чувства, побуждать детей выражать свои эстетические впечатления в исполнительской и творческой деятельности (в образном слове, рисунках, пластике, инсценировках), вызывать и поддерживать интерес к искусству, развивать художественные потребности.

Под эстетическим воспитанием в литературе понимают целенаправленный процесс формирования у человека эстетического отношения к действительности [1, с. 327–328]. «Эстетическое воспитание» – понятие гораздо более широкое, чем воспитание художественное. Оно не ограничивается сферой искусства, а тем более каким-либо одним его видом, одной из возможных форм соответствующей деятельности. Эстетическая культура человека предполагает развитость всей его чувственной сферы (эстетическое – значит чувственное), эмоционально откликающееся на многообразные явления природы и самые различные стороны действительности; главным ее критерием является наличие чувства прекрасного.

Согласно Б.Т. Лихачеву, сущность эстетического воспитания состоит в том, чтобы научить детей видеть, чувствовать и понимать прекрасное в жизни и искусстве, расширить познания людей о действительности, сформировать мир их чувств, развить гуманистическое творческое отношение к жизни [8].

Эстетическое воспитание – сложный и длительный процесс. К основным его задачам в отечественной педагогике относят воспитание и развитие у человека эстетического восприятия, эстетических чувств, эмоций, переживаний, воспитание эстетического вкуса, т. е. умения понимать прекрасное в жизни, в искусстве; формирование эстетического отношения к действительности – умения и стремления вносить красоту в окружающую жизнь [1; 5; 8].

Главным средством художественного воспитания является само искусство, опыт непосредственного общения с ним; задача педагогов – организация этого опыта. Имея эстетическую ценность, искусство оказывает эффект в художественном воспитании. Вот почему «художественное и эстетическое воспитание стянуты в один узел» (М.С. Каган). Поэтому правомерен термин «художественно-эстетическое воспитание» как способ приобщения личности к художественно-эстетической культуре общества [4].

Дополнительное образование во многом направлено на решение задач художественно-эстетического воспитания детей и тесно связано с внешкольной работой. Термин «внешкольная работа» появился в дореволюционной России. Опыт организации такой работы с детьми осуществлялся в разное время в Москве, Петербурге, Харькове в других городах. Так, в 1895 г. был открыт детский парк игр в Харькове; в 1849 г. в Мраморном дворце Петербурга появилось внешкольное учреждение – прообраз будущих станций юных натуралистов; в 1904 г. открыт первый городской народный дом в Москве, при нем создан клуб для детей; в 1905 г. С.Т. Шацкий и А.У. Зеленко организовали клуб для детей и подростков окраин Москвы. Здание для клуба было построено по проекту А.У. Зеленко и имело специальную архитектуру. Первое государственное внешкольное учреждение открылось в Москве в 1918 г. и имело художественно-эстетическую направленность. Это была Биологическая станция юных любителей природы [2].

Н.К. Крупская и А.В. Луначарский глубоко понимали «совершенно исключительную роль» внешкольной работы во всестороннем развитии ребенка. Определяя статус такого учреждения, основоположники внешкольного воспитания отмечали специфический характер его деятельности: массовый, общедоступный, добровольный характер; возможность для каждого ребенка развивать интересы и способности; дифференцированный возрастной и индивидуальный подход к творческому развитию личности; простор для детской инициативы и самодеятельности; тесная связь с жизнью и на ее основе подготовка к профессиональной деятельности и т. д. Основные задачи внешкольного образования А.В. Луначарский видел в «популяризации научных знаний, популяризации искусств, социально-политической пропаганде» [9, с. 386].

Как свидетельствуют многочисленные источники, после Октябрьской революции широко разворачивается целенаправленная работа по общему развитию и детей, и взрослых во внеучебной воспитательной деятельности. Ей занимались и в школах всех типов, и в культурно-просветительной работе, и в добровольных организациях, и по другим воспитательным каналам. Творчество в этом направлении было массовым. Многие педагоги делились своим практическим опытом и его осмыслением в статьях и брошюрах. Особенно активно проявляли себя работники интернатных детских учреждений и разного рода детских клубов. К таким педагогам относится С.Т. Шацкий (1878–1934), который еще до Октябрьской революции вместе со своими соратниками начал успешно проводить воспитательную работу в московских клубах для детей и в загородной летней трудовой колонии «Бодрая жизнь».

В 1919 г. Наркомпрос РСФСР начинает организацию «станций» по исследованию вопросов внешкольной работы с детьми и взрослым населением. Это новое дело было поручено С.Т. Шацкому, который в Москве и в сельской местности Калужской губернии подобрал группу школ и внешкольных учреждений для детей и взрослых в целях проведения опытно-показательной и исследовательской работы: детские сады, детские клубы и площадки, школы 1-й и 2-й ступеней, библиотека, педагогические курсы и др. Все эти учреждения были объединены в одну структуру, названную станцией, руководство которой принял С.Т. Шацкий. 12 мая 1919 г. Наркомпросом РСФСР было утверждено Положение о первой опытной станции по народному образованию. По ее образцу начали создаваться опытные станции и в других регионах.

В своих детских учреждениях, особенно в первой опытной станции, педагог успешно сочетал умственный и производительный труд, интеллектуальное и физическое развитие, организовывал разнообразную деятельность детей в целях их разностороннего развития. В детской колонии, считал С.Т. Шацкий, в распоряжении воспитателей «имеются четыре элемента детской жизни: производительный труд, искусство, игра и социаль-

ная жизнь» [12, с. 22]. «Физический труд играет большую роль в воспитании характера и развитии умственных способностей… Организованное усилие при помощи физического труда будет направлять умственную деятельность детей, раздувая ее, как уголек» [11, с. 263l]; искусство «украшает жизнь и питает эстетическое чувство» [12, с. 24]; игра создает бодрый тон; в формировании социальных навыков организации жизни большую роль играет деловое самоуправление, вырастающее естественным образом из самой жизни.

С.Т. Шацкий, конечно, не отвергал развития в процессе школьного обучения. Напротив, в одном из докладов о качестве урока он говорил: «Вопрос не в том, чтобы ликвидировать затруднения; если никаких трудностей не будет для детей, то к чему же сведется всякая самостоятельная работа и развитие их мышления? Останется вкладывать детям в рот жеваную манную кашу, и больше ничего» [12, с. 285–286]. Нужно только позаботиться о «культуре затруднений», т. е. о посильности учебных заданий.

Обычная школа 1-й и 2-й ступени, по мнению С.Т. Шацкого, в целях общего развития учащихся должна в значительно большей степени использовать содержание и методы внешкольных учреждений, из «школы учебы» превращаться в «школу общественной жизни», не просто «набивать головы ребят знаниями», а развивать, учить их «умению работать». Обучение следует строить на материале окружающей среды (в школе и вне ее), производительного труда и общественной и игровой деятельности. Изучение местных условий жизни «создает сильные возможности для развития ученика» [12, с. 153].

С 1905 г. жена С.Т. Шацкого, В.Н. Шацкая, ведет большую концертную и педагогическую работу. Все свое свободное время она отдает организованным С.Т. Шацким и его единомышленниками Щелковской летней трудовой колонии и клубам для детей и подростков [7]. Занятия проводились систематически. Дети слушали музыку, накапливали музыкальные впечатления, разучивали доступные их пониманию песни, познавали музыкальную грамоту. В репертуар детской самодеятельности всегда включались русские народные песни, так как они близки детям по мелодичности, содержанию и исполнению. Детей готовили также к пониманию классической музыки, воспитывали музыкальный вкус. В.Н. Шацкая использовала многообразные формы работы с детьми. Она руководила хором, занималась индивидуально, ставила музыкальные спектакли, организовывала концерты. Анализируя опыт работы колонии, В.Н. Шацкая писала, что музыкальная работа с детьми велась по нескольким направления:

1. Отбор содержания музыкального образования для различных возрастных групп, отработка методов работы со школьниками I и II ступени, подготовка к созданию программ и методических разработок для учителя.
2. Систематическое изучение музыкальных интересов детей (анкетирование, наблюдение за реакцией аудитории во время концертов, анализ отзывов).

3. Пропаганда лучших русских классических и современных песен в среде, окружающей школьников. Концерты во время праздников, руководство деревенскими хоровыми кружками, создание в колонии объединенного хора школ I ступени, практическая работа с учителями школ I ступени и т. д.
4. Постоянное внимание к определению объема знаний и навыков учащихся по теории музыки, отработка программы хорового пения и для слушания музыки [7].

Таким образом, в разные исторические периоды художественно-эстетическое воспитание рассматривалось как важнейшее направление воспитательной работы с детьми и молодежью. Художественно-эстетическое воспитание, базирующееся на основе комплексного воздействия искусств, способствует развитию творческих навыков ребенка, в полной мере формирует потребность общения с искусством и в силу своей результативности является одним из ведущих звеньев непрерывного образовательного процесса.

Источники и литература

1. Педагогический энциклопедический словарь. Москва: Большая рос. энцикл., 2002.
2. Бухалова С.В. Формирование готовности будущего учителя к реализации индивидуально-личностного подхода к учащимся в учреждении дополнительного образования: автореф. дис. … канд. пед. наук. Самара. 2008.
3. Гокина А.Г., Абросимова Т.Н., Чабаева С.И. Художественно-эстетическое воспитание школьников в поликультурном образовательном пространстве: учеб.-метод. пособие. Самара: Изд-во СГСПУ, 2009.
4. Елькина С.В. Формирование педагогической культуры студентов педагогического колледжа: дис. … канд. пед. наук. Самара. 2000.
5. Загвязинский В.И., Закирова А.Ф. Педагогический словарь Москва: 2008.
6. Зоголь С.Г. Формирование персональной компетентности будущего учителя: дис. … канд. пед. наук. Самара, 2013.
7. Из истории музыкального воспитания: хрестоматия / сост. О.А. Апраскина. Москва: Просвещение, 1990.
8. Лихачев Б.Т. Педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. 4-е изд., перераб. и доп. Москва: Юрайт-М, 2001.
9. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. Москва, 1976.
10. Художественное воспитание [Электронный ресурс] // Академик. Большая советская энциклопедия. URL: https://goo.gl/xBup5n (дата обращения: 04.04.2023).
11. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 1. Москва: Педагогика, 1980.
12. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. Т. 2. Москва: Педагогика, 1980.

Умирзакова Ляззат Кайыржановна

доцент кафедры музыкального образования Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова (Уральск, Республика Казахстан)

Воспитательная роль наследия поэтов-жырау на уроках музыки

Аннотация. В статье рассматривается воспитательное значение наследия казахских поэтов-жырау, педагогические мысли известных авторов различных периодов. Наследие представлено как ораторское искусство, которое отражает национальные традиции, ценности, культуру, а также позволяет воспитывать нравственность и добродетель через погружение в притчи поэтов-жырау.

Ключевые слова: национальная культура, казахское народное искусство, поэт-жырау, воспитание, уроки музыки.

Национальный язык, культура и обычаи требуют создания подлинной, независимой национальной системы образования, которая постоянно и непрерывно подпитывается глубоко укоренившимися истоками духовных ценностей, мудростью народа в воспитании поколений. Традиции, культура, различные направления искусства казахского народа составляют комплекс этнопедагогических знаний, на базе которых осуществляется эстетическое воспитание учащихся.

Наследие казахской поэзии является источником истинно традиционного народного словесного искусства в истории национального художественного слова. Оно является богатством страны, наполнено чувством любви к своей родине, отражает высокие моральные принципы, независимость страны и единство нации. С помощью домбры поэты воспевали певцов-жырау, что являет собой положительный пример для подрастающего поколения, так как обращение к поэтическому и жыраускому наследию, его глубокое изучение отражает влияние старшего поколения, способствует воспитанию толерантного гражданина [1, с. 18].

Казахский народ имеет глубокую историю, богатую культуру и искусство, уникальное интеллектуальное наследие. Современные ученые исследовали бесценные произведения дошедших до нас вековых сокровищниц истории и культуры народа. Отображенные в культурном наследии ярчайшие уроки истории, сакраментальные знания предшественников побудили современников придать новый импульс их изучению через современную традицию.

С.А. Узакбаева отмечает, что воспитание подрастающего поколения в любви к искусству, нравственности, добродетели, умение защищать страну, бороться за честь, сохранять свою религию, свой уклад через традиционное песенное искусство является первоочередной задачей [2, с. 18]. Современное образование должно быть направлено на формирование ценностного отношения к истории, культуре и традициям своего народа, создание и укрепление национального сознания, заложенного предыдущими поколениями,

и реализовываться в творческом самовыражении детей через различные формы искусства в народном творчестве.

В настоящее время музыка сравнима с неиссякаемым родником Каусар, который несет в себе казахская культура и национальное пение. Образовательно-воспитательные идеи в наследии жырау-акынов, касающиеся молодежи, оказывают большое влияние на формирование ее мировоззрения и национального самосознания.

Наследие жырау, уходящее корнями в древние традиции, отражает судьбу страны, общества, демонстрирует героические поступки наших предков следующим поколениям. Основная особенность жырау заключается в его синкретическом характере – единстве поэзии, музыки и исполнительского мастерства. Искусство жырау – историко-культурное явление, эволюционировавшее на протяжении веков и породившее своеобразный музыкально-эпический репертуар. Еще одна особенность этой традиции заключается в том, что она не только имеет свой уникальный сюжет, мотив, музыкальную тематику и специфику исполнения, но и сохраняет детали, относящиеся к определенной этнической группе. Сохранение традиции жырау определяется ее опорой на историю страны и наследственных знаниях: во всех трудах жырау-акынов, признанных народом, судьба соплеменников и будущее нации всегда занимает первое место. Они оправдывают свою миссию призывами к единству, миру и независимости. Жырау-акыны постоянно повторяли, что благополучное существование – это единодушное стремление к высоким идеалам, сотрудничеству и взаимопомощи.

Образные поучительные мысли, сформированные опытом жизни Шал-акына, призывают молодежь воспитывать в себе положительные моральные качества, чувство справедливости, человечности и стремиться к взаимопониманию [4, с. 19]:

…Рука об руку с хорошим человеком тебя ждет честь,
С недостойной жизнью твое место будет вровень с волком,
валяющимся в болотной грязи…

Глубокие мысли жырау рассказывают о человеческой натуре степняков, трепетном отношении к жизни, которые в сочетании с народной мудростью служат нравственным маяком для простых людей. Шал-акын в своем жыре рассказал о лидерах, которые заботятся о благополучии народа. Владение знаниями, отзывчивый и жизнерадостный склад характера, прямота, справедливость в поэтическом образе жырау превозносятся как высший нравственный идеал, достойный подражания молодежи. Его заповеди пережили века [4, с. 19]:

Прирожденных мудрецов немного,
Но их сравнивают с тысячью.

Жырау призывает бороться с несправедливыми правителями, порицает высокомерие и безразличие к окружающим, разоблачая их эгоизм:

...от того, кто считает себя лучше всех,
даже сироты и обездоленные оборачиваются вредом.

Обращаясь к идеям гуманизма, жырау закладывает в основу своих произведений мысль о том, что порядочность человека измеряется его характером и умом, знаниями и образованностью, открытостью и великодушием, искренней честностью, совестью и трудолюбием. Таким образом, жырау заставляет слушателей задуматься о нравственном воспитании. Поднимая вопрос о добре и зле, восхваляя праведные поступки и благие намерения уважаемых людей, популяризируя присущие им положительные качества характера, настоящую дружбу, жырау порицает все зло [4, с. 58]:

Если плохой человек придет благодатью надутый,
то хороший человек благодатью удачи.
При победе в небольшом состязании
сразу же определите друга и недруга.

Бухар-жырау, показывая, что в мире нет ничего вечного, что жизнь претерпевает повседневные изменения, сказал, что эти перемены происходят не только в быту, но и в окружающей среде человека, в природе. Своим наставлением Бухар-жырау раскрывает смысл пословицы: «Если братья в согласии, чужак уходит с тоской».

Одна из идей жырау заключается в создании нравственной общности народа, чтобы организовать систему защиты от врагов и сохранить целостность владений. Возвышение чувства патриотизма, воспитание таких качеств, как мужество и героизм, мудрость и дружба, является важной социальной основой для воспитания новых поколений в духе стремления объединить нацию, любви к своему народу, земле, с целью эффективного развития национального независимого государства.

Творчество жырау-акынов – великая летопись народа, которая входит в программу уроков музыки в школе и изучается на интегрированных занятиях. Основная мысль, выраженная в произведениях казахского народного творчества, – это национальная жизненная сила, любовь и защита своей Родины, воспевание традиционных ценностей, способствующее воспитанию патриотизма и героизма подрастающего поколения. Одна из важнейших обязанностей учителя музыки – создать условия для погружения молодого поколения в национальные многовековые традиции через наследие поэтов-жырау.

Источники и литература

1. Бурбаев Т. Ұлт мәдениеті. Астана: Елорда, 2001.
2. Ұзақбаева С.А. Өміршең өнер өрісі. Алма-Ата, 1988.
3. Ұзақбаева С.А. Балаларға эстетикалық тәрбие берудегі халық дәстүрлері. Алматы: Білім, 1990.
4. Бес ғасыр жырлайды. Т. 1. Алматы: «Жазушы» баспасы, 1984.

Гадалина Рита Борисовна
преподаватель Детской музыкальной школы № 4 им. В.М. Свердлова;
Вольных Светлана Валентиновна
преподаватель Детской музыкальной школы № 4 им. В.М. Свердлова
(Тольятти, Самарская область)

Психофизиология сценического выступления музыканта

Аннотация. В данной работе освещаются психофизиологические характеристики и особенности подготовительной и концертной деятельности музыканта-исполнителя, рассматриваются различные нарушения, возникающие в ходе выступлений, даются рекомендации по профилактике данных нарушений, предлагаются выходы из трудных состояний.

Ключевые слова: рефлексия, концертное исполнительство, напряжение, психофизиологические изменения, измененная картина внимания, стресс, фрустрация, внутриличностный конфликт, кризис.

В настоящее время совершенствование системы музыкального образования является наиболее значимой областью в современной музыкальной науке. Ключевая составляющая музыкального образования – формирование знаний, умений, навыков у студентов, что позволяет обогащать художественный вкус и эстетическое восприятие образов искусства, повышать их мастерство, развивать способности, побуждать к творческому росту и самореализации благодаря анализу и интерпретации произведений искусства. Творческие способности и навыки молодого музыканта развиваются во время живого общения с преподавателем на индивидуальных занятиях, которое почти невозможно заменить теоретико-методическим руководством, ведь именно человеческий фактор занимает ключевое место в воспитании музыканта. Огромную пользу на занятиях музыкально-исполнительского искусства приносят дистанционные мастер-классы видных музыкальных педагогов, аудио- и видеозаписи уроков преподавателей учебного заведения. Становление музыканта-исполнителя весьма длительный, ответственный и многогранный путь. Подготовка и проведение концертного выступления занимает весомое место в учебном процессе.

Нами был проведен анализ разной научной литературы, который выявил наличие всевозможных подходов к определению сути и главных особенностей музыкально-исполнительского искусства, а также его отдельных характеристик. В видении Н. Корыхаловой присутствует характеристика двух противоположных явлений постепенного развития музыкального исполнительства: объективизм и субъективизм. Она отмечает, что все проблемы в сфере музыкального исполнительства в конечном результате положены на интерпретацию музыки [3, с. 156].

Музыкант-исполнитель – это своего рода художник-интерпретатор. Он способен творчески осмыслить текст автора и воплотить его в своей музы-

кальной деятельности. Одним из особых показателей и проявлений общей эмоциональности человека является эмоциональный отклик на музыку в условиях эстрады. Важно отобразить различные чувства так, чтобы зритель и слушатель наполнились теми же ощущениями и переживаниями.

Рефлексия – это тот механизм, который позволяет исполнителю быть провидцем в своей профессиональной деятельности. «Двойная» жизнь на сцене – это реализация потребностей, работа воображения и способность к живому перевоплощению. Исполнитель с момента появления на публике живет повторными (аффектными) чувствами, которые очищены от всего лишнего, мешающего слушателю правильно воспринимать игру. В творческом воображении исполнителя происходит полезный разлад между тем, что есть, и тем, что обязательно должно быть.

Концертное выступление – это особая форма деятельности музыканта-исполнителя. Оно собирает в себе исполнительскую надежность, что предполагает для музыканта-исполнителя качественно, устойчиво, верно и безошибочно исполнять музыкальное произведение. Здесь присутствуют свои закономерности, и их следует учитывать не только во время подготовки к концерту, но и на протяжении целого периода изучения музыкального произведения.

Помимо психофизиологических закономерностей стрессового состояния значительную роль играют художественно-творческие факторы: достижение выразительности и цельности представления произведения, ведь очень важно стремиться к высокому уровню техничности, артистичности, а также виртуозности исполняемого произведения. В ходе этого образуется сложная цепочка «музыка – исполнитель – зал – слушатели», что показывает результат многомесячных занятий. Л. Коган говорил по этому поводу: «Если есть контакт, если публика слушает с особым настроением и вниманием, то ради этого хочется отдать все лучшее, что есть в тебе; в течение одной–двух минут сконцентрировать все свои знания, всю свою работу, напряжение предконцертных дней. Моментально – полная отдача» [2, с. 222]. Великие исполнители, такие как Ф. Крейслер, Н. Паганини, Г. Венявский, Я. Хейфец, Ф. Шопен, Ф. Лист и др., привлекали слушателей к активному содействию творчества на выступлении.

Есть и другие стороны концертного выступления, которые его усложняют. Например, стресс, являющийся наиболее значимым, а также гиперответственность, т. е. очень высокая требовательность к себе, поскольку она сковывает исполнителя. Сюда же стоит отнести и нерегулярность выступлений, привычку к другим видам выступлений на сцене (например, в унисон в оркестровой группе или по нотам). Это может привести к притуплению навыков в отдельных сторонах исполнительства. В первую очередь – это техническая сторона, потому что исполнитель зачастую не доволен качеством извлеченного звука, исполнением эпизода. Это свойственно даже опытным

музыкантам. К. Игумнов отмечал, что «с возрастом становишься более ответственным к себе, начинаешь чувствовать какую-то обостренную ответственность за свою игру» [5, с. 110].

Весьма значительную роль в поддержании и укреплении концертного состояния играет постоянство концертных выступлений. Регулярность – мать мастерства. Вследствие чего волнение, которое возникает до и во время концерта, присутствует в каждом выступлении, и оно не успевает уйти, а как бы задерживается и остается в памяти в насущном образе. А при наличии приличных перерывов в выступлениях у артиста теряется тот самый сценический заряд, ему снова нужно испытать всю последовательность возникновения и протекания эстрадного стресса. Д. Ойстрах утверждал, что «если играть реже, чем два раза в месяц, никакие нервы не выдержат. Чтобы чувствовать себя артистом, нужно много играть, давать целые серии концертов, иначе будет потерян контакт со слушателями и особое ощущение инструмента, которое должно быть на эстраде» [4, с. 80].

Теперь обратим внимание на психофизиологические изменения, происходящие непосредственно перед концертом у музыкантов-исполнителей. Появляется большое физиологическое и психическое напряжение, может повыситься или понизиться температура, кровяное давление, обнаруживаются небольшие нарушения в кровообращении. Многие исполнители характеризовали это состояние как «прединфарктное», как «пытки на электрическом стуле» (Г. Пятигорский), «операция аппендицита» (Д. Ойстрах) и др. Подобные личные оценки свидетельствуют о том, что чувствуют некоторые исполнители, это порой доходит до критической черты, воспринимается как серьезное и непреодолимое препятствие для исполнения музыкального произведения. И от этого исходит целый ряд различных изменений: повышение тонуса мышц, чрезмерное возбуждение двигательной активности, и это приводит к учащенному сердцебиению, дрожанию рук, нарушению дыхания.

Другая трудность для концертного исполнительства – измененная картина внимания, являющаяся важной оценочной стороной чувственно-эмоциональной деятельности исполнителя. На сцене внимание в основном заостряется на достижении художественной цели. Здесь может быть превышение внимания к себе, на свое игровое состояние, собственные ощущения в мышцах, а это в целом ведет к уменьшению творческого общения со слушателем. Если это происходит, следует переключить внимание на музыку волевым усилием. Во время игры на сцене совершенно по-другому действуют различные психические процессы. В период разучивания произведения воля и сознание обязательно поддерживают исполнительский процесс, но на сцене нельзя допускать их вмешательства. Это все может привести к неестественности исполнения, примитивной игре, даже к срыву выступления. К. Флеш подчеркивал, что «воля и воображение могут противоречить

друг другу. В игре важное второе. Роль воли должна быть ограничена. Волей нельзя отменить волнение» [6, с. 119].

Одна из психологических особенностей музыканта-исполнителя – стресс. Он бывает информационным из-за недостатка сведений в положении повышенной ответственности и сжатого времени, в обстановке, где возникает недостаток в уверенности. Стресс бывает и эмоциональным, граничащим с паникой, при этом возникает суетливость исполнительского процесса. С изменением данного состояния исполнитель испытывает негативные эмоции, а также серьезные препятствия в теле и на душе, что приводит к потере выразительности исполнения. Однако стресс в обоих случаях может оказывать и позитивное воздействие, который пробуждает скрытые творческие силы человека.

Другая сторона эстрадного состояния – это фрустрация, когда работа сознания теряет организованность, наиболее тонкие и сложные структуры регуляции деятельности при этом нарушаются. На это есть объективные причины: технические трудности в исполнении, недоученность художественного текста. Здесь оказывают влияние и субъективные факторы: недооценивание своих возможностей, воображаемые трудности исполнительского процесса, а это, в свою очередь, способствует возникновению комплекса неполноценности. Решением избавления от фрустрации может быть игра более технически доступных произведений, с яркой образной задачей, в особенности жанровых миниатюр, здесь оказывается задействована музыкальная фантазия. В процессе игры полезно переключение воображения в сознании (метод отвлечения внимания).

Третья сторона эстрадного состояния связана непосредственно с внутриличностным конфликтом. Это субъективное переживание возникает вследствие того, что невозможно уклониться от необходимости выйти на сцену и там сыграть. Суть этого отражена в разрыве между завышенной самооценкой («Я всех удивлю!») и действительными возможностями. Этот разлад значительно усиливает и усложняет критическое положение, эстрадное напряжение, обостряется волнение, а это приводит к неуверенности, утрате энергии в выступлении. Защита от данного конфликта достигается путем достижения конструктивной договоренности между умением объективно соотносить свои претензии и способности. Педагогу стоит задавать ученику цель для игры в текущем концерте в качестве подготовки к следующему.

Еще одной стороной эстрадного состояния является кризис. Совершенно обыденное положение, когда возникают серьезные противоречия между желаемой целью (скажем, стать солистом) и невозможностью ее осуществить, поскольку отсутствуют необходимые способности (нарушение памяти, неустойчивость эмоционально-волевых проявлений и т. д.). Здесь стоит обозначить несколько возможных выходов. Первый – это частичная смена собственных намерений, ранее поставленной жизненной цели (игра в

ансамбле, игра наизусть по нотам и др.). Ведь лучше начать с чего-то другого, чем сразу пытаться напором брать пока недостижимую цель. Второй – принятие новой жизненной стратегии: временно или постоянно не выступать на концертах, перейти к иным видам деятельности (дирижирование, преподавание, композиция) либо завершить на время музыкальную деятельность. Возможен также иной путь психологической, а порой и инструментально-технической перестройки, раскрытие ранее неиспользованных внутренних резервов. Так, после длительного кризиса на сцену вернулись Н. Фихтенгольц, Я. Флиэр, С. Рихтер.

Общим объединяющим показателем для всех состояний является высокий уровень напряжения, сдвиг привычных норм жизнедеятельности, искажение объективной оценки своих возможностей и текущего положения. Переживание данных состояний приводит к их закреплению, а в дальнейшем и повторному возникновению во время выступлений. Для избавления от них следует знать отличительные черты исполнительских состояний дома, в классе, на сцене, различать свойственные им характеристики. Здесь также важно уточнить, что сам уровень психофизиологического напряжения, активизация внутренних структур психики всегда будут различаться при решении художественно-исполнительских задач на разных уровнях выступления исполнителя. Мы советуем соблюдать следующие положения:

1. Исполнение нового музыкального произведения требует более высокого уровня напряженности по сравнению с ранее исполняемым (это как миниатюра и произведение крупной формы).
2. Чем легче и меньше задача, стоящая перед исполнителем, тем ниже психофизиологическая напряженность для ее осуществления. Это касается и технических, и художественных сторон исполнительства.
3. Напряжение во время выступления всегда разное: начало концерта требует наибольшей собранности и сосредоточенности, а завершение выступления наименьшей. Н. Паганини дал полезный совет: «Играйте свободно мелодические эпизоды, сохраняя энергию для технических» [1, с. 83].
4. Величина затраты энергии для исполнения определенного произведения не всегда равна ее продолжительности во времени. Небольшое произведение в крупном концерте требует меньших затрат, нежели игра той же пьесы в сборном концерте или же на бис.
5. Спокойный, уравновешенный человек для обычной работы над произведением использует меньше энергетики, чем более эмоциональный.

Источники и литература

1. Григорьев В.Ю. Исполнитель и эстрад. Москва: Классика-XXI, 2006.
2. Коган Л.Б. Воспоминания. Письма. Статьи. Интервью / сост. В.Ю. Григорьев. Москва: Музыка, 1987.
3. Корыхалова Н.П. Интерпретация музыки. Москва: Музыка, 1979.

4. Ойстрах Д.Ф. Воспоминания. Статьи. Интервью. Письма / сост. В. Григорьев. Москва: Музыка, 1978.
5. Пианисты рассказывают / ред. М.Г. Соколов. Москва: Совет. композитор, 1979.
6. Flesh C. Sztuka gry skrzypcowej. T. 2. Krakow: Wydawnictwo Literackie, 1964.

Гордеева Маргарита Борисовна

преподаватель вокально-хоровых дисциплин Детской музыкальной школы № 4 (Самара)

Развитие музыкально-певческих навыков как один из способов социальной адаптации ребенка

Аннотация. Развитие ребенка в хоре идет успешнее и приобретает более гармоничный характер, когда работа над голосом непосредственно связана с воспитанием общей музыкальности. В статье описывается, как развитие музыкально-певческих навыков влияет на личность ребенка и социально адаптирует его.

Ключевые слова: развитие, навыки, исполнительство, адаптация, обучение, музыка, хоровой коллектив.

По мнению Б. Спока, после достижения шестилетнего возраста в жизни ребенка происходят значительные перемены: он становится менее зависимым от родителей, чтобы занять свое место равноправного гражданина в обществе. Связующим звеном между миром детства и обществом является школа, в том числе детская музыкальная школа.

Музыка – это могучее средство воздействия на формирование личности. Она вторгается в нашу повседневную жизнь, во все области воспитания и образования школьников, являясь ничем не заменимым средством формирования их духовного мира [3, с. 149].

Ребенок – это личность со своим «я»: с комплексом установок и ценностей, с симпатиями и антипатиями, целями и намерениями, шаблонами поведения и ответственностью, а также с неповторимо индивидуальным видением мира. Человек достигает этого состояния с помощью процесса, который мы называем социализацией, а важные для социального окружения качества вырабатываются в коллективе, в нашем случае – в хоровом.

Хоровой коллектив является единым организмом, а развитие целого диалектически влечет за собой усовершенствование составляющих звеньев: физическая личность, социальная личность, духовная личность. Немаловажную роль во влиянии на развитие всех этих трех частей личности играет педагог профилирующего предмета – руководитель хорового коллектива. Личность педагога, мастерство, творческая инициатива, любовь к детям оказывают сильнейшее воздействие на ребенка [2, с. 11].

Маленький человек развивается под влиянием самых разнообразных факторов. Умение видеть цвет неба и слышать, как развивается собственный

голос, – все это значит, что ребенок эмоционально чуток: радуется, смеется, грустит, сопереживает. Возрастает ценность всего существующего. А вместе с этим рождается и ощущение полноты жизни, счастья. С повышением общей эмоциональной культуры появляется нетерпимость к безобразному, где бы оно ни встречалось. Стремление к красоте становится законом, стилем жизни целого коллектива.

Опыт руководства собственным коллективом позволяет утверждать, что в нем нет разделения на творцов и зрителей, на активных и пассивных участников. В большей или меньшей мере удается приобщить к общему делу всех учащихся, учесть их возможности и интересы. Это важное условие для раскрытия духовного мира каждого из детей, что в дальнейшем поможет им легче адаптироваться во взрослой жизни.

Свободное общение на занятиях создает атмосферу доверия, творческого контакта с детьми, взаимной заинтересованности всем тем, что составляет содержание понятия «хоровая культура». Изучив различные методики и методические разработки, мы пришли к выводу, что классическая вокальная школа («Фонопедический метод развития голоса» В.В. Емельянова, методы комплексного музыкально-певческого воспитания Д.Е. Огороднова и методическая разработка Н.В. Рыбкиной «Развитие творческих способностей ребенка средствами хорового пения») – это все лучшее, что поможет наиболее эффективно раскрыть личность ребенка, сформировать его мировоззрение, воспитать его высоко нравственным и духовным человеком [5, с. 75].

Процесс создания социокультурной среды и активизация культурной деятельности детей 6–7-летнего возраста возможны в их привычном виде деятельности – игре. Внимание ребенка не может долгое время задерживаться на какой-либо одной задаче: его природа такова, что на уроке требуется переключение, смена видов музыкальных занятий. С этой целью используется следующая структура уроков, при которой ребята постоянно испытывают интерес к происходящему игровому действию: двигательно-дыхательная разрядка, имитационно-подражательные игры, работа над артикуляцией и дикцией, работа над песней, работа над ладом, метроритмическая работа, слушание музыки.

В процессе урока дети издают голосовые сигналы доречевой коммуникации, поют попевки и песни по слуху и ручным знакам, слушают музыку, выразительно читают несложные стихи, двигаются, занимаются певческой импровизацией. Такое разнообразие форм музыкальной работы позволяют вовремя переключить внимание детей, снизить их утомляемость путем умелого поддержания интереса к той или иной музыкальной деятельности, а точнее, музыкально-хоровой [1, с. 19].

Голос является основным механизмом самовыражения личности, способом передачи эмоциональной информации, содержащейся в его тембре. В последние десятилетия опубликован целый ряд научных работ, пролива-

ющих свет на многие вопросы, связанные со строением и функционированием голосового аппарата, на процесс развития музыкальных способностей человека. Практическая деятельность в области вокальной педагогики невозможна без использования исследования А.Б. Дмитриева, Б.М. Теплова, Н.А. Метлова и других авторов. Певческий аппарат ребенка отличается от голосового аппарата взрослого тем, что он очень хрупкий, нежный, непрерывно растет в соответствии с развитием всего организма ребенка. Весьма ответственным периодом в вокальном воспитании является возраст от 7 до 12 лет. В это время идет дальнейшее становление голосового аппарата ребенка, и, как следствие, наработка определенных певческих навыков. Задача педагога-хормейстера в этот период – воспитание и совершенствование тембра голоса. Именно в данный момент происходит замена фальцета на более совершенный грудной механизм.

Большую помощь в выработке непринужденности звукоизвлечения дает двигательно-дыхательная зарядка – она имеет своей целью освобождение от зажимов. Такая разминка является вводным элементом урока и проводится в форме игры («Зеркало», «Джунгли»). Дети выполняют самые различные движения, позволяющие стряхнуть с себя прежнее состояние, поднять рабочий тонус. Для создания объективных условий при выявлении голоса мы используем в своей работе системно подобранные биологические сигналы доречевой коммуникации, в основе которых лежит потребность ребенка в подражании и игре. Они основаны на имитационных механизмах голоса, издревле запрограммированных самой природой. Подражая голосам птиц и зверей, имитируя различные бытовые и экстремальные сигналы, дети непринужденно подготавливают энергетическую базу для параллельного включения и деятельности обоих полушарий и создают физиологическую основу для будущих вербальных ощущений и навыков. Эмоционально-образное освоение всех регистров голоса, их энергетическая активность позволяет ребенку в будущем не только ярко и самобытно выражать себя в красивой и полноценной речи, но и овладеть эстетикой пения.

Развитие ребенка в хоре идет успешнее и приобретает более гармоничный характер, когда работа над голосом непосредственно связана с воспитанием общей музыкальности. Для реализации программы формирования комплексной системы управления голосом и выведения его на художественный уровень мы используем методику Д.Е. Огороднова. Ее физиологической основой является соединение деятельности цепочки анализаторов: знаю – вижу – двигаюсь – пою. Исключение одного из этих звеньев приводит к искажению запрограммированного в алгоритмах результата.

Работа над ладом как основной раздел музыкального мышления проводится по схемам-алгоритмам. На подготовительном этапе работы используем попевки «Ворон», «Кукушка», «Филин», которые строятся на тонике

и III ступени. Далее попевки усложняются за счет прибавления ступеней в следующем порядке:

1. I – III (попевка «Жук»).
2. I – II – III («Ходит кот», «Солнце красное»).
3. VII – I – II – III; I – III – V («Веселый и грустный колокольчик»).
4. I – V – VI («Зайка»).

Освоение ступеней лада и их взаимодействий проводится с помощью ладовых жестов, имеющих определенный эмоциональный подтекст. Система ручных знаков дает ребенку наглядные зрительно-двигательные представления о взаимодействиях, взаимоотношениях ступеней в ладу, усиливает переживание ладовых тяготений при разрешении неустойчивых ступеней в устойчивые.

Метроритмическая работа осуществляется через художественное тактирование с антонимами (Карабас – Пьеро, громко – тихо, Том – Джерри, слон – мышь и т. д.). В этих элементарных упражнениях дети начинают постигать и переживать музыкальные закономерности формы: завязка, развитие, кульминация, окончание. Чтобы проговаривание ритмических сочетаний активнее воспринималось ребенком, каждая деятельность получает свое слоговое название, ассоциирующееся с боем барабана (бо) и бубном (ди-ди). Данный вид работы можно проводить с детьми в игровой, увлекательной форме (игра «Джунгли», «Угадай песню по ритму»).

Формирование тембра голоса, с помощью которого происходит передача эмоциональной информации, осуществляется системой тембрально-артикуляционных жестов. Жест руки помогает оттенить своеобразие, характерность тембра каждой гласной, стимулирует и активизирует деятельность голосового аппарата и организм ребенка в целом. Пение по слуху и ручным знакам (вокальная импровизация на определенных ступенях) включает разучивание народных песен («Дрема», «Земелюшка-чернозем», «Василек» и т. д.) и работу с артикуляционными жестами. Формирование тембра голоса ребенка как главного средства передачи эмоциональной информации, переживаний и метроритмических ощущений, наполненность каждого звука искренним, глубоким чувством способствует созданию такого нравственного и духовного ореола, которого так не хватает современной массовой певческой культуре.

Приступив к работе с младшими хоровыми коллективами, начинающий педагог обязан помнить, что критерием оценки вокально-хоровой работы детей является не количество и сложность разученных песен, а также громкость, диапазон их исполнения, непринужденность, эмоциональность и искренность детских голосов. Особенно это важно на начальном этапе обучения, так как нарушение формирования процесса развития голоса, форсирование этого процесса могут не только исказить правильную работу голосового механизма, но и закончиться деградацией голоса [4, с. 236].

Необходимым элементом урока по предмету «Хор» является слушание музыки. Только способность к сопереживанию возвышенных чувств, глубинных эмоциональных состояний позволяет зазвучать голосу ребенка по-настоящему, наполняет его будущий тембр взволнованной искренностью. Кроме того, такое приобщение к мировой культуре создает наиболее благоприятную почву для восприятия нравственно-этических норм ребенком.

Подводя итоги, следует отметить, что процесс социализации юного дарования протекает в основном под влиянием группового опыта в хоровом коллективе. При этом личность формирует свой я-образ через овладение вокально-певческими навыками, восприятие мирового культурного запаса и вокально-хоровой культуры: ребенок начинает оценивать себя и свой внутренний мир глазами других. Личность ребенка социализируется через формирование своего я-образа на основе уникального и неповторимого личного опыта.

Источники и литература

1. Амосова Т.Ю. Дыхательная гимнастика по Стрельниковой. Москва, 2006.
2. Огороднов Д.Е. Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе: метод. пособие. 3-е изд. Киев: Музычна Украйина, 1989.
3. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренаж. Санкт-Петербург, 1996.
4. Развитие детского голоса: материалы науч. конф. по вопросам вокально-хорового воспитания детей, подростков и молодежи, 26-30 марта 1961 г. / под ред. В.Н. Шацкой. Москва: Изд-во академии пед. наук РСФСР, 1963.
5. Стулова Г.П. Хоровое пение. Методика работы с детским хором: учеб. пособие. Москва: Планета музыки, 2014.

Кондратьева Лилия Михайловна

преподаватель Детской школы искусств № 4;

Голышева Юлия Анатольевна

преподаватель Детской школы искусств № 4 (Самара)

Роль музыкальных конкурсов в педагогической практике дополнительного образования

Аннотация. В последнее время очень актуален вопрос конкурсной деятельности учащихся и педагогов. В статье рассматривается данная проблема на примере конкурса имени А.А. Трифонова, выявляются сильные и слабые стороны этого вида деятельности.

Ключевые слова: конкурсная деятельность, сценический страх, профессиональный рост, проблемы педагогики.

С учетом требований ФГОС в современном образовании творческое развитие детей должно быть направлено на их самореализацию, особенно в младшем школьном возрасте, когда ребенок еще только вступает на пер-

вую образовательную ступень и не знает, что для него важно, какова цель его обучения, что может и умеет делать лично он. Поэтому на сегодняшний день творческое развитие школьников в дополнительном образовании становится актуальным в качестве условия их самореализации. А это значит, что основной упор должен быть сделан не просто на развитие творческих способностей детей, но на становление личности, способной к саморазвитию, познанию себя и своих возможностей [1, с. 9].

Именно поэтому конкурсная деятельность является значимым результатом образовательного процесса, своего рода педагогической практикой и важной частью целостного развития каждого ребенка. Развитие конкурсной деятельности в школе – серьезная поддержка для творчески одаренных детей. Конкурсная деятельность помогает выявить различные проблемы и пробелы в работе педагога с учеником. Также концертные выступления помогают ребенку в становлении личности. В результате опытным путем определяются пути развития, заложенные в учащихся возможности и раскрываются инновационные формы и подходы к организации учебного процесса, направленного на творческое развитие личности обучающегося.

Возможность участия в конкурсах является сильнейшим стимулом для упорной работы как учащихся, так и педагогов. Организованная конкурсная деятельность стимулирует учащихся продолжать обучение, рождает интерес к публичным выступлениям у одной категории учеников, а второй группе помогает решить проблему боязни сценического выступления. Участие в конкурсах ставит перед детьми конкретную цель, близкую их пониманию, – помериться силами с другими детьми в соревновательной форме [3, с. 9]. Также после конкурсов у детей и педагогов появляется определенный этап в их личностном развитии – саморефлексия. Победы и участие детей в конкурсах и фестивалях являются яркими показателями качества образования.

Участие в конкурсах помогает ребенку формировать свой уникальный творческий мир. С помощью подобных мероприятий ученики могут проверить знания, умения, навыки не только у себя, но и сравнить свой уровень с другими, узнать много нового. Также на «грамотных» конкурсах между участниками складывается здоровая конкуренция, что помогает ученикам в дальнейшей работе. Творческие конкурсы объединяют обучающихся и педагогов, побуждают их к сотрудничеству, предоставляя широкие возможности для личностно ориентированного обучения. Очень важно активно поддерживать ученика во время репетиций и проведения конкурса, так как для каждого ребенка это колоссальная стрессовая ситуация. Ориентир педагога должен быть направлен не на результат, а на действие. Ведь каждый выход на сцену – это огромный скачок в развитии ученика.

Ценно участие в конкурсах и для старшеклассников, ведь это не только хороший способ углубить свои знания, но и возможность проявить себя в целом [2, с. 9]. Не стоит забывать и о том, что участники после подведения итогов, как правило, получают дипломы, которые могут стать отличным дополнением для дальнейшей ступени образования.

Конкурсы, фестивали – это не только показатель успешности ребенка, но и внешняя экспертиза, которая дает объективную оценку деятельности педагога. Когда обучающийся принимает участие в конкурсах, его неизбежно оценивают со стороны, такая оценка характеризует не только работу преподавателя, но и образовательного учреждения в целом.

Все вышеизложенные факторы несколько лет подряд помогает обеспечить конкурс имени А.А. Трифонова – известного пианиста, общественного деятеля, который вошел в историю музыкальной культуры города Самары как талантливый исполнитель и педагог, автор монографии «Теория и практика фортепианной педагогики». Его деятельность оказала огромное влияние на формирование профессиональной культуры молодых самарских музыкантов.

Организатором конкурса является кафедра музыкального образования факультета культуры и искусства Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования «Самарский государственный социально-педагогический университет» и Муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования «Детская школа искусств № 4» г.о. Самара.

Цели конкурса:

1. Повышение уровня исполнительской подготовки учащихся детских музыкальных школ и детских школ искусств.

2. Развитие социальной деятельности педагога дополнительного образования.

В конкурсах педагогического мастерства педагог дополнительного образования приобретает опыт, который влияет на становление его как специалиста, а также на построение собственной успешной траектории профессионального развития, достижение более высокого уровня социальной и гражданской значимости в обществе. Единая система развития профессионализма педагога представляет собой три взаимосвязанных этапа:

1 этап – вхождение педагога и ученика в конкурс, на котором происходит осознание возможностей ученика-конкурсанта и его готовности участвовать в конкурсе, выявление определенных сценических проблем (если таковые есть);

2 этап – конкурсный, на котором происходит раскрытие способностей ученика-конкурсанта, его самоутверждение в условиях конкурса, подтверждение его профессионального уровня, прослушивание других конкурсантов для получения нового опыта;

3 этап – постконкурсный, на котором происходит прогнозирование дальнейшей деятельности ученика-конкурсанта или педагога, более глубокое осмысление гуманистических, социальных, профессиональных ценностей, необходимости роста профессиональной успешности, саморефлексия.

3. Выявление сильных и слабых сторон дополнительного образования.

Сильные стороны: высокий уровень самообразования педагогов; применение инновационных методик в обучении; умение осуществлять поиск и использовать новую информацию; обмен опытом между педагогами.

Слабые стороны: информативное отставание педагога от современных детей; неумение систематизировать знания как свои, так и детей; отсутствие знаний по созданию программ, которые бы смогли заинтересовать и привлечь детей к творческой деятельности.

4. Привлечение внимания местной администрации к образовательной деятельности этой системы.

В последние годы конкурс имени А.А. Трифонова направлен на повышение роли дополнительного образования детей в развитии интересов, способностей, талантов, в формировании общей культуры обучающихся.

Задачи конкурса:

Выявление наиболее талантливых учащихся, способных в дальнейшем обучаться на музыкальных факультетах вузов.

Актуализация концертно-исполнительской деятельности педагогов и учащихся.

Осуществление взаимообогащающего творческого и практического профессионального взаимодействия преподавателей вузов и учреждений дополнительного образования.

Осуществление обмена знаниями и умениями между учащимися в ходе прослушивания выступлений в рамках конкурса.

Конкурс включает в себя множество номинаций, что помогает привлечь большее количество учащихся к участию [4, с. 9]:

1. «Пианист, виртуоз, мастер» – сольное исполнительство (фортепиано), фортепианный ансамбль (2–4 участника).

2. «Инструменты народного, симфонического оркестров» – сольное исполнительство (баян, аккордеон, скрипка, домра, балалайка, гитара, флейта, гобой, кларнет, труба, саксофон), ансамбль (2–12 участников), оркестр (13 и более участников).

Роль музыкальных конкурсов в педагогической практике велика. В первую очередь, конкурс – это открытая площадка для зрителей. У каждого преподавателя есть возможность посетить конкурсный концерт, на котором он может послушать участников и сделать определенные выводы для дальнейшей корректировки своей музыкальной деятельности. Также очень часто во время конкурса проводятся различные семинары, форумы и курсы, проект-

ная деятельность, где педагог также может присутствовать как слушатель и участник. Практика показывает, что на таких мероприятиях педагоги делятся актуальной и ценной информацией, которую можно будет позже применить в своей работе.

Есть еще одно немаловажное мероприятие, которое в последнее время набирает большую популярность – это мастер-класс. Обычно после конкурса победители получают возможность поработать с музыкантами-профессионалами, которые постоянно ведут концертную деятельность. Педагог, присутствуя на мастер-классе, получает уникальную возможность почерпнуть знания выдающихся педагогов-исполнителей.

В период пандемии конкурсы были переведены в дистанционный формат, в связи с чем их материалы выкладывались на различных интернет-ресурсах. Соответственно, конкурсные видеозаписи можно просмотреть в режиме онлайн. Также дистанционные конкурсы открыли большие возможности для самореализации и профессионального роста категории педагогов и учеников, которые не готовы к очному публичному выступлению – заочный формат участия поможет постепенно, мягко ввести в свою жизнь сценические выступления. Таким образом, мы получаем еще больше возможностей для раскрытия творческих способностей.

В заключение хотелось бы отметить, что такие музыкальные конкурсы, как конкурс имени А.А. Трифонова, не только решают главную задачу – ориентация образования и повышение уровня культурной жизни города, но и позволяют педагогам при помощи такой практики повышать свой профессиональный уровень.

Источники и литература

1. Клюева Т.В. Роль детских конкурсов в развитии способностей ребенка и в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: https://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/480764-rol-detskih-konkursov-v-razvitii-sposobnostej (дата обращения: 30.03.2023).
2. Фатеева С.А. Влияние фестивалей, конкурсов и спартакиад на развитие личности ребенка [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2019/09/04/vliyanie-festivaley-konkursov-i-spartakiad-na-razvitie-lichnosti (дата обращения: 30.03.2023).
3. Файт Н.П. Методические рекомендации преподавателям по вопросам мотивации обучающихся к участию в творческом конкурсе [Электронный ресурс]. URL: https://infourok.ru/metodicheskie-rekomendacii-prepodavatelyam-po-voprosam-motivacii-obuchayuschihsya-k-uchastiyu-v-tvorcheskom-konkurse-1010536.html (дата обращения: 30.03.2023).
4. Положение конкурса имени А.А. Трифонова [Электронный ресурс]. URL: http://dshi4.smr.muzkult.ru/Konkurs_Trifonova (дата обращения: 30.03.2023).

Семина Анна Евгеньевна

преподаватель теоретических дисциплин Первого Московского областного музыкального колледжа (Коломна, Московская область)

Эстрадно-джазовая музыка как фактор влияния на семейный климат и процесс формирования поведенческих стереотипов подростка

Аннотация. В статье рассматривается проблема актуального взаимодействия старших и младших членов семьи по эстетическим вопросам, связанная с разностью их музыкально-художественных вкусов, определяемой как возрастными особенностями, так и дифференциацией навязываемых обществу «культурных ценностей» средствами массовой коммуникации.

Ключевые слова: молодежь, семья, субкультура, эстетическое воспитание, эстрадно-джазовая музыка.

Борьба направлений в сфере массовой культуры, их взаимодействие и синтез, рождение новых разновидностей, их участие в социальной жизни – процессы перманентные, развертывающиеся в нарастающем темпе и затрагивающие все важнейшие аспекты человеческого существования: мировоззрение, нравственность, художественно-эстетические интересы, мир интимных чувств и переживаний, досуг, быт, школу, семью, производство, политику и идеологию. Но массовая культура заслуживает самого серьезного внимания не только по причине ее «проникающего» характера, но и в связи с актом ее решающего значения в формировании духовных ценностей детей и подростков в условиях современного общества.

Одной из особенностей культурной парадигмы XX в. является полное и категорическое разделение форм бытования культуры разных поколений. Молодежная субкультура являет собой тип герметичной структуры, опирающейся на типичные возрастные ценности. Эстрадно-джазовая музыка как наиболее обширная и востребованная часть этой субкультуры обладает огромной силой воздействия на свою аудиторию в силу своих суггестивных способностей и локализации интересов потребителей. Она более, чем другие художественные формы, структурирует ценностную систему подростков, формирует «базу данных», определяющую аксиологический аспект восприятия.

Действия по образцу являются одной из самых ярких возрастных психологических характеристик формирующегося сознания: дети всегда стремятся быть похожими на других (младшие – на родителей, старшие – на кумиров). Их поведенческие стереотипы зачастую создаются далекими от интересов современной российской семьи институтами западного шоу-бизнеса. Ориентация на западные ценности[1], усилившаяся за последние тридцать лет

[1] В особенности на те, которые связаны с высоким уровнем и качеством жизни и разнообразным досугом.

ввиду отсутствия понятной программы воспитания, направленной на сохранение ценностей национальных, у современной молодежи является преобладающей. Показатель престижа и моды оказывается сильнее, чем интуитивное восприятие реальных художественных форм. Внешний лоск предлагаемых СМК-образов полностью вытесняет их глубинный, «подпочвенный» слой, привлекая к себе внимание еще неокрепшей подростковой психики и побуждая к моделированию жизни по образцу. Даже несмотря на насыщенность современного информационного поля, изобилующего жестокими и безнравственными примерами западного цивилизационного континуума.

В этом смысле функционирующие массмедиа, имеющие многомиллионную аудиторию и подчас формирующие свою политику на основе точных целеуказаний из западных идеологических структур, представляют реальную проблему, так как чрезвычайно сложно бывает отделить зерна от плевел. С одной стороны, свободный и регулярный доступ к информации, разнообразие форм, охватывающих необычайно широкий спектр общественных вкусов, безусловно, относится к очевидным достижениям в развитии массмедийной среды. С другой стороны, ей свойственна клишированность и поверхностность содержательной части, ориентированной на среднего человека (человека-массу, по Х. Ортега-и-Гассету[1]), безотносительное смешение жанров (например, искусства и публицистики), опора на обывательскую психологию и гиперболизация развлекательного начала. Энергичное встраивание средств массовой коммуникации и, прежде всего, Интернета как наиболее востребованной досуговой формы в коммерческие структуры и, как следствие, их низкий качественный уровень лишает гигантский воздействующий канал реальной духовной воспитательной значимости, превращает его в средство трансляции сомнительных ценностей.

Отечественные телекоммуникативные формы существования музыкального искусства также нельзя воспринять однозначно. Некоторые из них несут позитивный эмоционально-содержательный заряд, оказывают положительное воспитательное воздействие, например трансляции классических музыкально-театральных постановок, музыкальных фестивалей и концертов; информационно-музыкальные передачи, расширяющие кругозор и дающие объективную оценку тем или иным событиям, исполнителям. Но, к сожалению, не они представляют наибольший интерес для подростков, так как оторваны от формирующего субкультурного пространства, музыкально-предметную часть которого составляют видеоклипы – суррогат синкретичных форм искусства, причем низкого, откровенно конъюнктурного качества. Слабость (или даже отсутствие) аналитического аппарата, применя-

[1] «Под массой – я предупреждаю принципиально – не подразумевается специально рабочий; это не означает здесь также и социального класса, но класс или вид бытия человека, который имеется сегодня во всех социальных классах, который собой представляет наше время, над коим он господствует и управляет» [1, с. 20].

емого к образцам эстрадно-джазовой музыки, незнание элементарных принципов художественного творчества не позволяет детям провести достаточно четкую грань между подлинным творчеством и его иллюзией.

Развлекательная музыка, в отличие от академической традиции XX в., имеет ярко выраженную игровую природу, в духе концепции Й. Хейзинги: «Игра есть суть начало. Она свойственна всему живому, и уже в первобытном обществе через игру происходило формирование культурных форм. Возникая *прежде* культуры, игра стимулирует формирование культуры, которая далее развивается в ней *как* игра и *в* игре, осуществляя свою важнейшую культурообразующую функцию» [4, с. 6]. Но массовая культура, манкируя основополагающими принципами игры как концепции, в то же время привлекает внимание потребителя ее яркой внешней стороной – процессуальностью, таинственностью и маскировкой, абсолютной свободой творчества. Ее музыкальная часть, выросшая из фольклорных жанров афроамериканской музыки и в течение XX в. получившая невообразимое количество всевозможных форм – от мюзикла до культуры хип-хопа, изначально была ориентирована на молодежь, усугубляя противоречия старшего и младшего поколения, а не разрешая их.

В дошкольный период и в младшем школьном возрасте все поведенческие реакции детей задаются и регламентируются системой семейных отношений и личным примером авторитетного взрослого. Однако, вступая в подростковый период, ребенок начинает критически воспринимать свое окружение. Он не может более довольствоваться фактом наличия родительского примера, ему нужны обоснования для принятия предлагаемой модели поведения. Как правило, эти обоснования диссонируют с его личными представлениями: нередко непонимание, раздражение, иногда – индифферентность со стороны родителей вынуждают подростка все более погружаться в предлагаемый масскультом мир, отдавая предпочтение тем убеждениям и моделям, которые сформированы в близкой ему по духу возрастной среде: «Важнее всего для молодежи оказывается идентификация собственного „Я" с определенной группой, в особенности – *стилевая* идентификация» [2, с. 141]. Раздраженное невмешательство взрослых в этот стихийный, неконтролируемый процесс лишний раз утверждает детей в мысли об исключительности, а значит, правильности их культуры, о принципиальной невозможности постижения ее основ старшими. Такая позиция увеличивает разрыв между поколениями, усугубляет непонимание между ними, нарушает *экологию воспитания*, обусловленную чистотой субъект-субъектных отношений.

Факт отторжения ценностей иной возрастной группы в большинстве случаев носит отрицательный заряд, и начиная с 40-х гг. XX в. молодежная субкультура носит ярко выраженный характер контркультуры, о которой А. Рондарев говорит: «Назначение контркультуры – не выстраивание парал-

лельных большой культуре ценностных иерархий и семантических рядов; ее смысл – создание собственной культуры, способной не сосуществовать с родительской или опровергать ее, но заменить (или отбросить) ее полностью» [3, с. 92]. Вся ее история учит своих апологетов *быть кем-то другим*, в зависимости от среды и уровня креатива, характерного для того или иного периода развития субкультуры. Хиппи и битники, моды, панки и хопперы – чтобы эта ролевая модель была привлекательна, задействуется не только вся мощь машины шоу-бизнеса, но и доминирующей идеологии, взращенной потребительским обществом[1]. Что же до, собственно, музыки – главного звена в массовой культуре, то она редко оперирует смыслосодержащими структурами, главное в ней – энергетика, открытая эмоциональность, обаяние «новой простоты», т. е. чувственное, иррациональное начало, за которым скрываются часто фальшивые идолы и антигуманные идеи.

Знание генезиса, языка и функций этой музыки позволит избежать подобных заблуждений и поможет вскрыть диалектику творчества как перманентного процесса обновления. Конечно, эти задачи призваны решать в первую очередь социальные институты соответствующего профиля – организации дополнительного образования или детские досуговые центры. Но одним из самых первых шагов в этом направлении является совместное семейное творчество. Будучи самодеятельным по своей сути, оно опирается на простейшие языковые идиомы и жанровые разновидности эстрадно-джазовой музыки: начальные навыки пения и импровизации, элементарного сочинения, ансамблевого музицирования. Подобные креативные формы досуга позволяют не только приобщать ребенка к тому или иному виду художественной деятельности, прививать интерес к музыке вообще, повышать общий уровень культуры, развивать его индивидуальные творческие способности, расширять круг знаний, но и укрепляют эмоциональный контакт между родителями и детьми, что обеспечивает лучшее взаимопонимание и усиливает эффективность семейного воспитания в целом.

Возможна и мягкая «семейная цензура» в отношении средств массовой коммуникации, авторитарно и целенаправленно формирующих досуговую деятельность детей. Но только действовать нужно не методами запрета или безосновательной критики, а используя принципы технологий сотрудничества (со-творчества), терпеливо и методично развивать у ребенка критическое мышление. А главное – формировать у него осознанное соотнесение полученных знаний со структурой *своей* личности, ее мотивационной, эмоционально-волевой, интеллектуальной сферой. Это поможет ему не только

[1] «В действительности идеология имеет весьма мало общего с сознанием. <…> Конечно, идеология – это система представлений, но эти представления чаще всего не имеют ничего общего с сознанием; чаще всего это образы, порой – понятия, но на огромное большинство людей они оказывают влияние как структуры, то есть, минуя опосредующее звено их „сознания”» [3, с. 92].

преодолеть поведенческую зависимость от серийных имиджмейкерских креатур, но и стать ближе семье. И это путь, который родители должны пройти вместе со своими детьми.

Источники и литература

1. Долгов К.М. Философия культуры и эстетика Хосе Ортеги-и-Гассета // О современной буржуазной эстетике. Москва: Искусство, 1972.
2. Жаркова М.А., Максимова О.А. Имиджевые субкультурные солидарности молодежи: основы формирования и социальный эффект // Вестник экономики, права и социологии. 2020. № 2. С. 140-143.
3. Рондарев А. Эпоха распада. Грандиозная история музыки в XX веке. Москва: РИПОЛ-классик, 2020.
4. Семина А.Е. Концепция игры Йохана Хейзинги в контексте развлекательной музыкальной культуры XX века // Музыкальное образование. Проблемы педагогики искусства: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Махачкала: ДГУ, 2004. С. 6-9.

Бабичева Елена Геннадьевна

преподаватель Детской школы искусств «Камертон»
(Тольятти, Самарская область)

Компетентностно-ориентированные задания на уроке сольфеджио как способ формирования ключевых компетенций

Аннотация. В статье приведены примеры компетентностно-ориентированных заданий как одного из способов формирования ключевых компетенций обучающихся. Сформулирована главная методическая цель – создание условий для проявления познавательной активности обучающихся.

Ключевые слова: сольфеджирование, интервалы, трезвучия, тритоны, кроссворд, компетенции, компетентностно-ориентированные задания.

Б.И. Хасан отмечает, что компетенции – это цели, поставленные перед человеком, а компетентности – это результаты. Формирование ключевых компетенций человека призвано решать множество проблем современного общества: умение учиться и добывать самостоятельно информацию; анализировать ситуацию, ставить задачи и принимать решения; работать в команде, отвечать за качество своей деятельности и иметь волю к успеху.

Одна из задач школы – готовить конкурентоспособных специалистов, людей, которые будут обладать умением нестандартно мыслить и в любой области добиваться успеха. В компетентностно-орентированом обучении основная задача педагога – не столько передать информацию, сколько научить учащихся мыслить, а также мотивировать их на проявление инициативы и самостоятельности.

Компетентностно-ориентированные задания – один из способов формирования ключевых компетенций. На уроке создаются условия для само-

реализации и раскрытия творческих способностей учащихся, поэтому такие задания позволяют научить поиску и обработке информации, умению публично выступать перед одноклассниками, отвечать на заданные вопросы.

Цель компетентностно-ориентированных заданий – формирование ключевых компетенций, направленных на умение применять полученные знания в различных жизненных ситуациях.

Задача № 1. Сольфеджирование (1-й класс, II полугодие)

Ученику дается задание – выучить номер (сольфеджировать мелодию) из учебника сольфеджио. С чего начать? Составь план действий: пронумеруй предложения.

Настроиться в тональности.

☐ Сыграть мелодию на инструменте, отмечая доли.

☐ Определить тональность.

☐ Определить размер произведения.

☐ Проговорить с названием нот, одной рукой отмечая доли, другой отстукивая ритм, в уме анализируя мелодические модели.

☐ Одной рукой отмечая доли, другой отстукивая ритм, проговорить ритмослогами.

☐ Настроиться в тональности и спеть с дирижированием.

Решение:

1. Определить тональность.
2. Определить размер произведения.
3. Отмечая рукой доли, проговорить ритмослогами.
4. Одной рукой отмечая доли, другой отстукивая ритм, проговорить ритмослогами.
5. Одной рукой отмечая доли, другой отстукивая ритм, проговорить с названием нот, анализируя мелодические модели.
6. Сыграть мелодию на инструменте, отмечая доли.
7. Настроиться в тональности и спеть с дирижированием.

Сольфеджио как теоретическая дисциплина связана с тренировкой абстрактного мышления, умением оперировать отвлеченными понятиями, близкими математическим функциям (тоника, доминанта, интервал, аккорд, обращение и т. п.).

Интервалы в музыке играют очень важную роль, они – первооснова гармонии, «строительный материал» произведения. Знакомство с интервалами начинается в конце первого класса, а их освоение продолжается в последующие годы обучения. Обучающиеся уже имеют представление об интервалах. Следующий этап – сказка про интервалы, которую надо дополнить.

Задача № 2. Тема «Интервалы» (2-й класс)

В сказочном лесу. День

Утро выдалось хмурым, а днем заморосил дождь. Капельки дождя (_____) падали с небес. Они разлетались в разные стороны: одни капельки падали вниз и попадали на траву, цветы, другие цеплялись за листики деревьев, а одна капелька упала прямо на носик Олененка (_____). Мама-Олениха (_____) засмеялась, нежно лизнула Олененка в мордочку, и они побежали. «Смотри на меня! Скачи, как я! Ты быстро должен бегать, чтобы никто тебя не догнал». Они остановились, и мама-Олениха рассказала, что в лесу проживают не очень приятные жители, среди которых самая неприятная – Баба-Яга (_____). Эта вздорная злая бабка любит шуметь, кричать, ругаться и делать гадости. Порой она так злится, что может лопнуть от злости. Но пока еще не лопнула. Лучше с ней не встречаться.

В соседнем лесу живет ее младшая сестра – Ягинишна. Ягинишна (_____) вбила себе в голову, что лесом надо делиться и подобрела. Лесные соседи стали называть ее «Лесная Богиня».

Еще в ближайшем болоте живет их подружка – Жаба-желтопузскочкиплюх (_____), которая всегда чем-то недовольна.

Мама-Олениха (_____) не разрешала Олененку (_____) убегать от дома подальше в лес. Мало ли что…

Вопрос. Какие интервалы могут изобразить капельки дождя, Олененка, маму-Олениху, Жабу-желтопузскочкиплюх, злую Бабу-Ягу, Лесную Богиню Ягинишну? К каждому образу надо выбрать нужный интервал.

Ключевые слова: *прима, малая секста, большая секста, большая септима, малая септима, тритон.*

В результате каждому сказочному образу был найден соответствующий интервал: прима – капельки дождя; большая секста – мама-Олениха, малая секста – Олененок; большая септима – Баба-Яга, малая септима – Лесная Богиня Ягинишна; тритон – Жаба-желтопузскочкиплюх.

В сказочном лесу. Ночь

К вечеру дождь прекратился. Небо прояснилось. Выглянуло солнышко. Наступила ночь, и в небе засветились звезды – большие (_____) и маленькие (_____). Они стали водить хороводы, а потом решили искупаться в лесном озере (_____). Звезды, соскальзывая с неба, летели вниз (_____) и ныряли в воду, отчего вода сияла (терции – большая и малая). Это было настолько удивительное зрелище, что даже лягушки (_____) переставали квакать и, открыв рот (_____), с восторгом смотрели на красивое зрелище. Искупавшись, звезды опять летели в небо (_____) и сияли там еще сильнее (_____).

Вопрос. Какие интервалы могут изобразить звезды, небо, воду, лягушек? К каждому образу надо выбрать нужный интервал.

Ключевые слова: *секунда (большая и малая), терция (большая и малая), кварта, квинта, октава.*

Здесь каждому сказочному образу найден соответствующий интервал: малая секунда – маленькие звездочки, большая секунда – большие звезды; большая и малая терции – это сияющая вода в озере; октава – это полет звезд с неба до озера; кварта – лягушки; квинта – от удивления открытые рты лягушек.

Задача № 3. Тема «Тритоны в натуральных ладах» (4 класс)

Объясните, что такое тритоны. Укажите ступени, на которых они строятся в натуральных ладах (мажоре и миноре), запишите свой ответ в виде схемы разрешения тритонов, сделайте сравнительный анализ.

Решение (такой ответ следует ожидать от ученика):

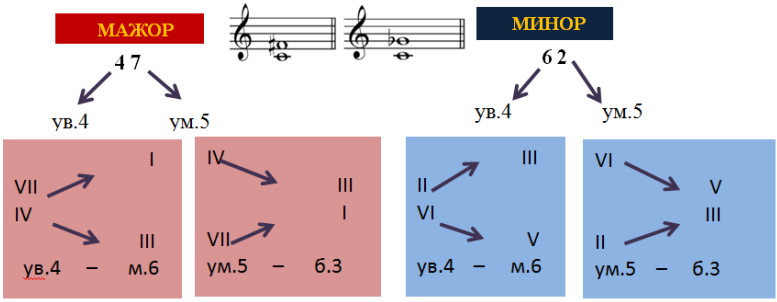


Рис. 1

Задача № 4. Сказка про четыре вида трезвучий

Жили-были четыре брата – четыре Снеговика (накатали три шара, друг на друга их сложили и трезвучие получили). Когда братья начинали петь песни (а петь они любили), их называли ТРЕЗВУЧИЯМИ. У каждого был свой характер. Помогите каждому брату дать имя.

Первый (_____) был важный, любил шумные компании, танцевать, рассказывать разные истории, но, увлекаясь, быстро растрачивал собственные силы, становился спокойным, но оставался в хорошем настроении.

Второй (_____) любил побыть один, помечтать, почитать книжки. Легко ранимый, он часто переживал из-за разных событий.

Третий брат (_____) всего боялся: боялся ветра (ветер может его сдуть), боялся солнца (солнце может растопить), боялся, что может простудиться, боялся, что каждый его мог обидеть, боялся растолстеть, поэтому ел мало и редко и был худеньким.

Четвертый брат (_____) любил дышать свежим воздухом, никогда не простывал и был горд тем, что у него было много друзей: Золотая рыбка с красивыми большими глазами и пышным хвостом; Хомяк с раздутыми щеками, с которым они вместе собирали вкусные шишки, грибы, ягоды.

После прогулок он любил сытно поесть. Ел много и с аппетитом, поэтому слега растолстел.

Ключевые слова: *увеличенное (Ув. 5/3), уменьшенное (Ум. 5/3), минорное (М5/3), мажорное (Б5/3).*

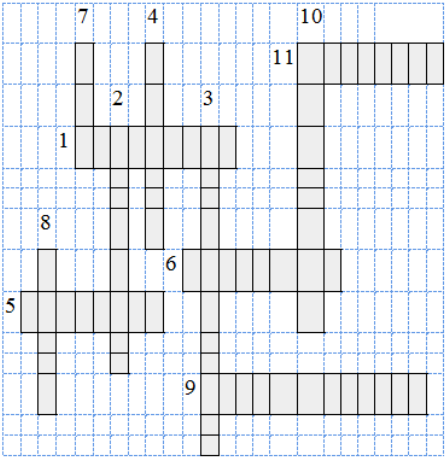
Ответ: первый брат – Б5/3, второй брат – М5/3, третий брат – Ум. 5/3, четвертый брат – Ув. 5/3.

Задача № 5. Кроссворд (средние и старшие классы)

Составить кроссворд на тему «Лад, тональность» и решение.

По горизонтали: 1. Пятая ступень тональности. 5. Лад, на первой ступени которого строится мажорное трезвучие. 6. Знаки альтерации, выставленные при ключе и указывающие тональность произведения. 9. Четвертая ступень лада. 11. Наклонение трезвучия, строящегося на первой ступени мажорного лада.

По вертикали: 2. Наклонение трезвучия, построенного на первой ступени минорного лада. 3. Высота лада. 4. Первая ступень тональности. 7. Набор звуков, связанных между собой системой тяготений неустойчивых звуков к устойчивым. 8. Поступенная последовательность звуков какого-либо лада в пределах одной или нескольких октав. 10. Лад, на первой ступени которого строится минорное трезвучие.



Ответы на вопросы:

По горизонтали:

1. Доминанта;
5. Мажорный;
6. Ключевые;
9. Субдоминанта;
11. Мажорное.

По вертикали:

2. Минорное;
3. Тональность;
4. Тоника; 7. Лад;
8. Гамма;
10. Минорный.

Рис. 2

При решении компетентностно-ориентированных задач воспитываются следующие компетенции:

1. Учебно-познавательные – целеполагание, планирование действий в соответствии с поставленной учебно-творческой задачей и условиями ее реализации; поиск оригинальных решений и самостоятельное решение задачи; контроль деятельности.

2. Логические операции – анализ предложенных средств; сравнение, конкретизация, синтез.
3. Информационные – формирование умения самостоятельного поиска, анализа и отбора необходимой информации (словари, справочники), способов ее обработки, сохранения и передачи.
4. Личностного самосовершенствования (ценностно-смысловая) – способность выявления источников нужной информации, умение делать логические выводы и принимать решения; чувство гордости за самого себя («Я смог, меня слушали»).
5. Общекультурные – умение вести себя перед классом, привлечь к себе внимание как к личности и оратору, расширение музыкального кругозора.
6. Коммуникативные – развитие монологической речи, умение строить высказывания, понятные для собеседника, выступать перед аудиторией, формулировать собственное мнение и позицию.
7. Рефлексивные – оценивание процесса и результата собственной музыкальной деятельности и деятельности других учащихся с позиции осваиваемых музыкальных знаний, умений и навыков, опыта учебной музыкально-творческой деятельности, приобретаемого опыта эмоционально-ценностных отношений, осознанное определение сферы своих музыкальных интересов и возможностей.

Компетентностно-ориентированные задания позволяют решить проблему более качественного усвоения знаний по предмету, применить знания на практике, оценить новый опыт, контролировать эффективность собственных действий. Главная цель компетентностного подхода в преподавании сольфеджио заключается в формировании всесторонне развитой личности школьника.

Источники и литература

1. Бабичева Е.Г. Трезвучия и их обращения. Аккордовые сказки и занимательные задания по сольфеджио: авторское учебно-игровое пособие для учащихся младших и средних классов ДШИ. Тольятти, 2018.
2. Бабичева Е.Г. Интервалы в картинках, сказках и песенках: авторское учебное-методическое пособие для учащихся младших и средних классов ДШИ. Тольятти, 2018.
3. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированного образования // Народное образование. 2003. № 2.

Бухарова Ирина Владимировна
преподаватель Детской школы искусств им. Г.В. Свиридова;

Усова Ольга Борисовна,
преподаватель Детской школы искусств им. Г.В. Свиридова
(Тольятти, Самарская область)

Интеграция музыкально-теоретических дисциплин в практике детской школы искусств

Аннотация. Интеграция – одно из средств повышения эффективности обучения. Ее основой являются межпредметные связи теоретических дисциплин (сольфеджио, музыкальная литература). Важнейшие формы межпредметного взаимодействия – интегрированные уроки, общешкольные мероприятия, на которых происходит организация музыкально-практической деятельности учащихся.

Ключевые слова: инновация, интеграция, эффективность, сольфеджио, музыкальная литература.

В современном образовательном процессе интеграция является одним из средств повышения эффективности обучения. Нельзя говорить о каком-либо воздействии музыки на духовный мир детей, если не научить их слышать музыку как искусство, несущее в себе мысли, чувства, переживания, идеи, образы. Музыка только тогда выполняет свою эстетическую, воспитательную роль, когда ребята научатся по-настоящему слышать и размышлять о ней. Это возможно только в совокупности всех предметов. Но, к сожалению, в структуре содержания художественного образования произошли изменения, связанные с уменьшением количества часов на предметы музыкально-теоретического цикла, поэтому перед преподавателями стоит задача совершенствования форм работы.

В ДШИ имени Г.В. Свиридова проводятся учебные занятия и внеклассные мероприятия интегрированного типа, целью которых является не только повышение качества знаний учащихся, но и воспитание любви к музыкальному искусству, интереса к изучению предметов, а также стимулирование творческой и исполнительской деятельности.

Учебно-воспитательные задачи в своей основе едины для всех предметов. Это приобщение к разносторонним знаниям о музыке, формирование музыкально-слуховых представлений, развитие практических музыкальных навыков учащихся. Единство и взаимосвязь обусловлены, прежде всего, музыкой, выступающей на всех занятиях и как объект познания, и как средство воспитания. Формы общения с ней достаточно разнообразны – это слушание, анализ, исполнение. Их практическое применение на каждом уроке раскрывает широкие возможности для более глубокого усвоения знаний и навыков. Представления учащихся о музыке становятся более разносто-

ронними, а знания – более глубокими, если они ощущают взаимосвязь всех музыкальных занятий.

Интеграция в педагогическом процессе – это путь к достижению целостного взгляда на окружающий мир. Она вошла в российскую педагогику в 80-е гг. XX в. и стала востребованной в современной школе как инновационная педагогическая технология. В процессе музыкального обучения интеграция осуществляется комплексно – посредством слушания музыки, пения, игры на инструменте. Можно сказать, что все предметы являются составной частью единой системы слухового развития детей, какой она сложилась в современной музыкальной школе. Таким образом, комплексный метод преподавания, единство целей обучения создают благоприятные условия для разносторонних и плодотворных межпредметных связей в музыкально-воспитательном процессе.

Начальная форма межпредметного взаимодействия – это *интегрированный урок*. Структура интегрированных уроков отличается от обычных предельной четкостью, компактностью, сжатостью учебного материала, логической взаимосвязанностью понятий. Проведение таких занятий положительно влияет на развитие самостоятельности, познавательной активности учащихся, содействует всестороннему развитию способностей, активизации мышления, побуждает их к обобщению знаний.

Преимущество интегрированных уроков, во-первых, заключается в том, что на них дети анализируют, сопоставляют, ищут связи между предметами и явлениями; во-вторых, применяют теоретические знания в практической деятельности; в-третьих, благодаря таким занятиям повышается уровень знаний; и, в конце концов, развивается воображение, внимание, речь, мышление и память.

И.В. Бухарова и О.Б. Усова – преподаватели музыкально-теоретических дисциплин, которые сотрудничают на протяжении многих лет и являются авторами методических разработок интегрированных уроков по сольфеджио, слушанию музыки и музыкальной литературе. В качестве примера хотелось бы представить структуру интегрированного урока по сольфеджио и слушанию музыки во втором классе – «Картины весенней природы в творческих заданиях учащихся». Данная тема позволяет практически реализовать метод комплексного подхода к обучению. Он предполагает тесную взаимосвязь и практическое использование знаний, умений, навыков, полученных в процессе обучения.

Основные задачи урока: научиться анализировать, сопоставлять музыкальные фрагменты; ориентироваться в музыкальных жанрах; применять полученные знания в практических заданиях. В процессе занятия учащиеся исполняли свои сочинения на стихи русских поэтов (А. Плещеева, Ф. Тютчева, А. Майкова), подбирали аккомпанемент к ранее выученным мелодиям, ана-

лизировали пьесы из «Детского альбома» П. Чайковского с измененными элементами музыкальной речи (фактуры, ритма, лада). Ребята также представили свои рисунки, созданные под впечатлением ранее прослушанных произведений Г. Свиридова «Дождик», П. Чайковского «Подснежник». Итогом урока стало исполнение канона «Снова весна идет» под инструментальную фонограмму. Результат освоения темы – учащиеся ориентируются в музыкальных жанрах, сочиняют мелодии на предложенные тексты, ритмические рисунки, владеют начальными навыками двухголосия, умеют анализировать прослушанные музыкальные фрагменты.

Наряду с интегрированными уроками также проводятся турниры музыкантов, музыкально-теоретические викторины, где участникам предлагается в игровой форме выполнить задания по сольфеджио, слушанию музыки и музыкальной литературе. Участие в данных мероприятиях, несомненно, дает положительные результаты, повышает самооценку и мотивацию учащихся к изучению предметов теоретического цикла.

Следующий этап интеграции – *общешкольные мероприятия*, в которых прослеживаются связи между музыкально-теоретическими дисциплинами и занятиями в классе специального инструмента, вокального и инструментального ансамбля.

В ДШИ имени Г.В. Свиридова стало традиционным проведение концертов, посвященных творчеству известных композиторов, приуроченных к юбилейным датам. Также проводятся уроки-концерты на темы, не входящие в курс обучения по музыкальной литературе («Старинная музыка», «Серебряные струны гитары», урок-презентация об истории возникновения народных инструментов), мероприятия, направленные на расширение музыкального кругозора учащихся («Музыка и кино», «Детская музыка композиторов XIX–XX вв.»), а также темы, раскрывающие выразительные свойства какого-либо инструмента («Сказка о скрипке», «История одного инструмента»).

В данных мероприятиях принимают участие не только учащиеся музыкального отделения, но и художественного. Организуются выставки работ и оформление концертов в соответствие с проводимой темой. Таким образом, интеграция происходит не только между предметами музыкального цикла, но и перерастает в общешкольные масштабы.

В процессе подготовки мероприятий был создан проект, цель которого – изучение творческого наследия Г.В. Свиридова, чье имя носит школа. В рамках проекта предложены различные формы: концерты, музыкально-литературные композиции, беседы о музыке. Тематика данных мероприятий довольно разнообразна – это и ознакомление с биографией композитора, основными жанрами творчества, а также историей создания наиболее популярных произведений. В современном музыкальном образовании интеграция как тесная взаимосвязь учебных предметов является важной частью в совершенствовании форм и методов обучения.

Источники и литература

1. Шишлянникова Н.П. Интеграция искусств на уроках // Нач. школа. 1999.
2. Школяр Л.В. Музыкальное образование в школе. Москва: Дрофа, 2002.
3. Явгильдина З.М. Интеграция искусств в школьном образовании // Интеграция образования. 2006. № 1.

Жучкова Елизавета Борисовна

преподаватель Сызранского колледжа искусств и культуры им. О.Н. Носцовой
(Сызрань, Самарская область)

Практические задания по гармонии как инструмент формирования профессиональных компетенций концертмейстера

Аннотация. Профессия концертмейстера требует от человека широкого спектра навыков: сопровождение солиста по нотам, работа в танцевальном, инструментальном, вокальном классе и т. д. Концертмейстер должен уметь транспонировать, подбирать на слух, импровизировать вступления и отыгрыши. В статье раскрываются способы отработки этих умений при выполнении практических заданий по гармонии на фортепиано: игра аккордовых последовательностей, секвенций, импровизация гармонических последовательностей на заданный ритм, контурное двухголосие.

Ключевые слова: концертмейстер, импровизация, гармонические последовательности, транспонирование, аккорды, гармония.

Пианист должен уметь аккомпанировать,
прелюдировать, разбираться в гармонии,
теории музыки, транспонировать и
обязательно импровизировать.
Карл Черни

В настоящее время самая распространенная профессия среди пианистов – это концертмейстер. Он нужен буквально везде: и в классе по всем специальностям (кроме пианистов), и на концертной эстраде, и в хоровом коллективе, и в оперном театре, и в хореографии, и в преподавательской деятельности (в классе концертмейстерского мастерства). Без него не обходятся как музыкальные, так и общеобразовательные школы, дворцы творчества, эстетические центры, музыкальные и педагогические училища и вузы.

Искусство концертмейстера – это систематический труд и бесконечное совершенствование фортепианных навыков. Работа концертмейстера над профессиональным мастерством заключается во многих аспектах. Это и грамотное чтение с листа, и умение точно следовать солисту, сопереживать ему, и владение различными исполнительскими стилями и многие другие навыки. Концертмейстерское искусство предполагает владение как всем багажом фортепианного мастерства, так и множеством дополнительных умений: навык соорганизации партитуры, выстраивание «вертикали»,

выявление индивидуальной красоты солирующего голоса, обеспечение пульсации музыкальной ткани, дирижерская сетка и т. п. Хороший концертмейстер должен обладать целым комплексом умений: общая музыкальная одаренность, хороший музыкальный слух, воображение, способность охватить образную сущность и форму произведения, артистизм, возможность образно, вдохновенно воплотить замысел автора в концертном исполнении. Концертмейстер должен научиться быстро осваивать музыкальный текст, охватывая комплексно трехстрочную и многострочную партитуру и сразу отличая существенное от менее важного.

Следует принять к сведению и положительные психологические качества концертмейстера. Внимание профессионального музыканта совершенно особого рода. Его надо распределять не только между двумя собственными руками, но и соотносить с солистом – главным действующим лицом. «В каждый момент важно, что и как делают пальцы, как используется педаль, слуховое внимание занято звуковым балансом (которое представляет основу основ ансамблевого музицирования), звуковедением у солиста; ансамблевое внимание следит за воплощением единства художественного замысла» [4, с. 273]. Такое напряжение внимания требует огромной затраты физических и душевных сил. Концертмейстер должен хорошо владеть роялем – как в техническом, так и в музыкальном плане.

Цель данной статьи – продемонстрировать необходимость качественного выполнения заданий по гармонии на фортепиано, так как свободное владение концертмейстером профессиональными компетенциями подбора на слух сопровождения к мелодии, сочинение вступления, отыгрышей, заключения, варьирование фортепианной фактуры аккомпанемента при повторениях куплетов и т. д. во многом зависит от степени освоения инструмента.

Мелодия всегда обогащена ритмом и гармонией. На концертмейстера ложится огромная нагрузка, и вследствие этого мы утверждаем, что упражнения на фортепиано в курсе гармонии являются важнейшей формой работы, позволяющей учащимся успешно овладеть необходимыми практическими навыками концертмейстера. Регулярное выполнение на фортепиано заданий по гармонии позволяет выработать полезную привычку и преодолеть фобии. Зачастую студенты музыкального училища опасаются подобных заданий, так как они заставляют думать здесь и сейчас, запоминать комбинации голосов, расположение тонов аккордов, следить за голосоведением и другими моментами. Однако, с другой стороны, эти задания ценны своей пользой и практической направленностью. Она ведет к развитию двух навыков, необходимых концертмейстеру: навыков импровизации и навыков чтения с листа. Последнее обеспечивается координацией «читающего глаза», «слышащего уха», и играющих рук, координацией, которая вырабатывается при регулярных упражнениях в игре на фортепиано в курсе гармонии.

В настоящее время существует ряд учебных пособий, включающих подобные задания. Это и сборники упражнений И. Русяевой, В. Середы, Н. Соловьевой, С. Максимова и др. Пособия практических заданий на фортепиано предлагают упражнения на освоение практически всех аккордов классической гармонии. Они включают в себя соединение аккордовых построений, секвенции, гармонизацию мелодии, контурное двухголосие, игру модуляций и т. д. Пособия по игре на фортепиано также содержат задания на сочинение и досочинение малых музыкальных форм. Подобные задания развивают творческий склад мышления, фантазию. Такую же цель преследуют задания с применением секвенций. Их выполнение чрезвычайно важно, так как «секвенции в курсе гармонии так же необходимы, как технические этюды при занятии на любом инструменте» [5]. Поэтому очень полезно требовать от учащихся умения играть самые разнообразные секвенции.

Наряду с правильной расшифровкой и построением заданий перед обучающимися ставится задача осмысленного, выразительного воспроизведения упражнений, что предполагает обязательный анализ поставленной задачи.

Роль соблюдения метроритма в игре гармонических последовательностей особенно велика для будущего концертмейстера. Поэтому особое внимание следует обратить на ритмическое исполнение всех упражнений, которые заданы в определенном ритме. Во-первых, ритм «оживляет» схему аккордов, что делает ее лучше воспринимаемой слухом. Во-вторых, ритмическая организация необходима, так как далеко не все аккорды «безразличны» к своему метроритмическому положению (кадансовый квартсекстаккорд – на сильной доле, проходящие аккорды – на слабой, доминантовый септаккорд – на слабой доле, тоника – на сильной). В-третьих, ритмическая организация требует при игре особого внимания и сосредоточенности, она не дает долго думать над каждым аккордом. В-четвертых, выполнение заданий вне ритма приучает к вольности в игре, что недопустимо с точки зрения концертмейстера.

Особенно надо обратить внимание на устную форму заданий на фортепиано без предварительной записи и построения в тетради. Исходя из педагогического опыта, стало заметно преимущество письменных заданий над игрой заданий на фортепиано. При таких заданиях надо помнить, что это не письменные упражнения. При их игре учащийся может иметь перед собой только тональный план или схему аккордов. В ином случае произойдет подмена одной формы работы (игры) другой (письменной задачей), что случается на занятиях по специальности и другим дисциплинам.

Выполнение практических заданий на фортепиано предполагает не только правильную расшифровку и построение заданных в последовательности созвучий, но и осмысленное, выразительное воспроизведение текста упражнений, что предполагает обязательный анализ его синтаксического строения, мелодико-интонационного содержания, ладовых особенностей и голосоведения, даже если речь идет о простейших в техническом отноше-

нии упражнениях. Выразительность исполнения гармонических последовательностей является одним из главных критериев правильного выполнения задания. Основные исполнительские навыки, которые отрабатываются на заданиях по гармонии – это прежде всего навык пальцевого легато. Также необходимо умение выдерживать общий тон аккордов (в тех случаях, когда это необходимо по условиям ритма и фразировки).

Таким образом, упражнения на фортепиано в курсе элементарной теории музыки, а также гармонии, безусловно, являются важнейшей формой работы. Она позволяет обучающимся совершенствовать навыки построения и соединения аккордов, показывать выразительную специфику различных элементов музыкального языка (прежде всего лада и гармонии) в условиях определенного контекста. Главная цель данных упражнений – привить учащимся навыки свободного применения звуковых элементов (интервалов, аккордов и созвучий) в зависимости от их метрического положения и мелодического содержания голосов. Одним словом, эти упражнения призваны помочь обучающимся свободно музицировать и не ощущать скованность при сопровождении солиста, что окажет влияние на карьеру будущего концертмейстера.

Источники и литература

1. Бабюк В.Л. Становление концертмейстерской деятельности в России XVIII–XX вв.: автореф. дис. … канд. искусствоведения. Магнитогорск, 2003.
2. Кубанцева Е.И. Концертмейстерство – музыкально-творческая деятельность // Музыка в школе. 2001. № 2.
3. Островская Е.А. Концертмейстерское искусство: педагогика, исполнительство и психология // Фундаментальные исследования. 2009. № 1.
4. Чачава В.Н. Некоторые вопросы обучения концертмейстеров // Фортепиано. 2003. № 2.
5. Мясоедова Н., Мясоедов А. Пособие по игре на фортепиано в курсе гармонии. Москва: Музыка, 1983.

Морозова Юлия Юрьевна

педагог дополнительного образования Детской школы искусств № 4
(Самара)

Фортепианная импровизация и сюжетно-ролевая игра на уроках сольфеджио в подготовительной группе школы искусств

Аннотация. В данной статье описывается опыт работы на уроках сольфеджио в ДШИ № 4 г.о. Самара с детьми подготовительной группы. Раскрываются психологические особенности развития детей старшего дошкольного возраста. Обосновывается важность сюжетно-ролевой игры в освоении навыков импровизации на фортепиано.

Ключевые слова: школа искусств, подготовительная группа, старший дошкольный возраст, сольфеджио, творчество, сюжетно-ролевая игра, фортепианная импровизация.

Почти во всех музыкальных школах и школах искусств существуют подготовительные классы, в которых преподается сольфеджио. Не секрет, что не все люди музыкально одарены от природы. Поэтому чаще всего к нам приходят дети «средние», «гудошники», но наделенные искренностью, обаянием и природными данными, которые не менее важны, чем музыкальные. Но самое главное, что эти дети хотят научиться петь или играть на каком-либо музыкальном инструменте.

В подготовительную группу по сольфеджио приходят дети 5–6 лет. Исходя из периодизации детского возраста, эти ребята относятся к старшему дошкольному возрасту. Это время, когда ребенку интересно абсолютно все. Маленький человек познает людей, которые его окружают: какие они, чем занимаются и зачем. Ребенок начинает задумываться, а кем же является он и какова его роль в этой жизни. Начинается период становления личности, связанный с осознанием своего места в системе общественных отношений, своего «я», появлением у ребенка начал творческого отношения к действительности. Происходит одновременное развитие воображения и символики. Ребенок начинает активно познавать окружающий его мир. «…Безоценочность, принятие, поддержка и безопасность являются необходимыми психологическими условиями творческого потенциала личности» [3, с. 6].

На уроках сольфеджио мы используем основные принципы гуманной педагогики, соблюдая следующие положения:

1. Восхищаться каждой идеей ученика, как восхищаются первыми шагами ребенка (позитивно подкреплять все ответы ученика, использовать ошибку как возможность нового взгляда на что-то привычное, максимально адаптироваться ко всем высказываниям и действиям детей).
2. Создавать климат взаимного доверия.
3. Обеспечивать независимость в выборе и принятии решений с возможностью контролировать собственное продвижение.

В школу искусств приходят дети с разными способностями. На уроках сольфеджио кто-то себя проявляет более успешно, кто-то – менее. Это не значит, что у таких детей изначально нет способностей: «Врожденными бывают лишь анатомо-физиологические особенности, т. е. задатки, которые лежат в основе развития способностей; сами способности являются результатом развития» [1, с. 43].

С какими бы музыкальными задатками ребенок ни пришел в школу, на занятиях сольфеджио мы стремимся развить данные, заложенные в него природой. Гуманистическая психология – это «помогающая» психология, которая позволяет обычным людям «вырасти». Поэт П. Антокольский утверждал, что все дети обладают одаренностью в той или иной области искусства. «Детская одаренность проявляется и в наблюдательности детей, и в зорком схватыва-

нии ими сходства и характерных черт, в остром музыкальном слухе, в необыкновенно развитом инстинкте подражания».

Известно, что все дети очень любят играть. Игра имеет большую роль в развитии и воспитании ребенка. Она является эффективным средством формирования дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир. «Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» (В.А. Сухомлинский). Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта. В игре формируются все стороны личности ребенка, происходят значительные изменения в его психике, подготавливающие переход к новой, более высокой стадии развития. Игра доставляет ребенку радость. Это будет или радость творчества, или радость победы, или радость эстетическая – радость качества. Такую же радость приносит и хорошая работа.

На уроке воспитательное значение игры во многом зависит от профессионального мастерства педагога, от знания им психологии ребенка, учета его возрастных и индивидуальных особенностей. Особое место занимают игры, которые создаются самими детьми – их называют творческими, или сюжетно-ролевыми. В этих играх дошкольники воспроизводят в ролях все то, что они видят вокруг себя в жизни и деятельности взрослых.

Детское творчество проявляется в замысле игры и в поиске средств для его реализации. В каждой творческой игре есть, прежде всего, рабочее усилие и усилие мысли. Творческая сюжетно-ролевая игра – это активная игра. Сольфеджио – такой урок, который дает возможность приобщить ребенка к музыкальным играм, музыкальному творчеству.

В процессе игры развиваются духовные и физические силы ребенка: его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость. А музыкальная игра развивает еще и чувство ритма, музыкальную память, музыкальную интонацию, эстетический вкус.

Одной из таких игр на уроке сольфеджио, приносящей детям радость, удовольствие и заинтересованность, является музыкальная импровизация. Значение импровизации на музыкальных занятиях трудно переоценить. Особенно важно, что импровизация позволяет не только творить, но и в процессе учебы пользоваться полученными навыками, тем самым закреплять их. В ней не только отражается накопленный музыкальный багаж, но и выявляются и развиваются эмоциональные качества ребенка. О роли музыкального творчества писал Г. Шатковский: «Можно смело утверждать: ничто не развивает так быстро и эффективно творческие способности ребенка, как его собственное музыкально-художественное творчество» [2, с. 124].

Сейчас мы не будем говорить о вокальной импровизации (сочинении ответов к вопросам и вокальной импровизации мелодии на заданный текст). Над вокальной импровизацией начинать работу можно только в том случае, когда

большинство детей достаточно чисто интонируют. Мы поговорим об фортепианной импровизации на уроке сольфеджио как сюжетно-ролевой игре.

Импровизацией на фортепиано дети занимаются с большим рвением уже с первых занятий. На первом же уроке мы знакомимся с ритмом и метром, понятием лада (мажор и минор), звуками, разными по высоте, и музыкальными регистрами (низким, средним, высоким). Начинается активное освоение фортепиано, подбирание для известных животных соответствующих им по высоте звуков. В низком регистре на фортепиано «поселяются» львы, тигры, медведи, слоны. Обитателями среднего регистра являются кошки, лисы, собаки. В высоком «поют» птички, прыгают зайчики, бегают муравьишки. На уроке мы говорим о характерах этих существ, внешнем виде, повадках, движениях. Из перечисленных характеристик складываются «музыкальные портреты». Что немаловажно, дети сами выбирают себе героев для импровизации и музыкальные средства для их изображения (регистр, лад, темп и т. д.).

Игра – самостоятельная деятельность, в которой дети впервые вступают в общение со сверстниками. Их объединяет единая цель, совместные усилия к ее достижению, общие интересы и переживания. Импровизировать на фортепиано можно и одному, и вдвоем, и втроем. А если подключить еще и шумовые инструменты и звуки, число исполнителей значительно возрастает до неограниченного количества.

Один ребенок с удовольствием может изображать на фортепиано (играть роль, импровизировать) медведя, зайчика, лисичку, котенка. Это достаточно простые импровизации. Но можно образ усложнить, показать одного героя в разных характерных состояниях, например «котенок хочет кушать» и «котенок попил молочка» (полутон, тон) или «грустный щенок» и «веселый щенок».

Два ребенка могут импровизировать на фортепиано уже целую сценку (в ансамбле), где участвуют два персонажа, которых придумали дети и поселили в разных регистрах (нижнем, среднем или верхнем). Названия сценок могут быть разными, например «Лиса и заяц», «Кошка и воробей», «Бабочка и птичка», «Медведь и пчелы».

Три ребенка 5–6 лет могут одновременно импровизировать на фортепиано ансамблем. Дети озвучивают сюжеты, мы вместе продумываем характеристики этих персонажей, средства музыкальной выразительности (соответственно возрасту и уровню владения фортепиано). Каждый ребенок выбирает себе роль из сюжетной ролевой игры и регистр (низкий, средний или высокий) и начинает импровизировать. Ниже приведем один из сюжетов импровизации для троих детей.

Действующие герои: дог Гоша (*низкий регистр*), кот Васька (*средний регистр*), воробей (*высокий регистр*).

«На улице стоял теплый летний день. А дог Гоша был дома, сидел на лоджии и сквозь решетку смотрел во двор (*музыка*). Во дворе по асфальту беззa-

ботно прыгал воробей и клевал семечки, которые кто-то рассыпал (*музыка*). В траве показался кот Васька, который уже давно заметил воробья, и захотел его поймать (*музыка*). Дог Гоша стал сонно наблюдать эту сцену (*музыка*). Кот Васька затаился в траве и стал бесшумно подкрадываться к воробью (*музыка*). Он подбирался все ближе и ближе, а воробей продолжал прыгать по асфальту и клевать семечки (*музыка*). Тут Васька приготовился к прыжку, но сделал одно неосторожное движение, и воробей его заметил. Хоть кот и кинулся за воробьем, но проворная птица уже успела улететь (*музыка*). „Нашел, кого ловить, – лениво подумал дог Гоша. – Воробей такой маленький, что толку от него никакого. А вот за тобой, кот, я бы погонялся, если бы не хотел спать". И заснул (*музыка*)».

Как можно заметить, в импровизациях соседствуют герои, которые в жизни между собой не дружат, поэтому сценки получаются конфликтные, остросюжетные. Но все эти истории заканчиваются хорошо, слабый спасается от своего преследователя: заяц увертывается от лисы, воробей улетает от кошки, а медведь убегает от преследующих его пчел. В таких ролевых играх – фортепианных импровизациях – дети всегда испытывают массу положительных эмоций и просят повторения, но со сменой исполнителей. Каждый ребенок хочет побыть и большим, медлительным медведем, и маленьким воробьишкой, который клюет семечки с асфальта. Каждый участник импровизации желает попробовать себя и в роли преследователя, и в роли спасенного. А самое главное, что героев и сюжеты сцен могут придумывать сами дети. Дома, после урока, учащиеся с удовольствием рисуют и лепят из пластилина героев своих импровизаций.

Таким образом, музыкальная импровизация как сюжетно-ролевая игра является важным средством всестороннего развития детей и связана со многими видами их творческой деятельности (художественной, литературной, музыкальной). Она несет много положительных эмоций и играет большую роль в музыкальном и эстетическом воспитании ребенка.

Источники и литература

1. Рубинштейн С.Л. Проблема способностей и вопросы психологической теории: хрестоматия по возрастной психологии. Москва, 1994.
2. Шатковский Г. Развитие музыкального слуха. Москва, 1996.
3. Яковлева Е.Л. Психология развития творческого потенциала личности. Москва, 1997.

Поберезкина Татьяна Михайловна

преподаватель музыкально-теоретических дисциплин Самарского музыкального училища им. Д.Г. Шаталова (Самара)

К вопросу об изучении предмета «Инструментоведение» в музыкальном училище

Аннотация. Статья посвящена вопросам методики преподавания дисциплины «Инструментоведение». Дается примерный тематический план курса, раскрываются основные формы работы на уроке. Статья обобщает 20-летний успешный педагогический опыт преподавания данной дисциплины.

Ключевые слова: инструментоведение, партитура, методика преподавания музыкально-теоретических дисциплин, музыкальное училище.

Согласно реализуемому в настоящее время учебному плану дисциплина «Инструментоведение» осваивается учащимися первого курса фортепианного отделения (весь год по часу в неделю), второго курса отделения оркестровых струнных инструментов (один семестр по два часа в неделю) и три семестра (5, 6, 7 семестр по часу в неделю) на отделении теории музыки.

Основными задачами предмета является ознакомление студентов с инструментами симфонического оркестра, историей их возникновения и преобразования, устройством, техникой игры, функциями в оркестре, оркестровыми стилями композиторов различных эпох. Первокурсникам предмет дается нелегко, потому что они знают мало музыки, особенно симфонической; в то же время для них это лучшая стартовая позиция, помогающая в дальнейшем приобретать необходимые профессиональные компетенции.

Основные формы работы на уроке:

- донесение до студентов базовой теоретической информации в минимальном объеме (остальное постигается самостоятельно из рекомендуемой литературы);
- показ фрагментов музыкальных произведений;
- демонстрация отдельных инструментов и их возможностей (организуется при посещении занятия студентами-инструменталистами);
- игра на фортепиано отдельных партий инструментов симфонического оркестра и их соединений в группы;
- анализ оркестровки сочинений (конкретных произведений);
- формирование начальных практических навыков оркестровки фортепианных произведений и переложения партитуры на клавир;
- создание общего впечатления об истории различных оркестровых стилей.

Самое главное, научить студентов правильно слушать симфоническую музыку, т. е. распознавать не только музыкальную тему (с различением ее тембрового воплощения – гобой или кларнет?), но и гармоническое сопрово-

ждение, контрапункты и имитации, педаль – весь объем оркестровой ткани, смену фактуры, происходящую в разделах музыкальной формы. Они должны осознать, как реализуется крещендо и диминуэндо в оркестре, какими средствами достигается драматургическая кульминация.

Важнейший профессиональный навык, который обретают студенты, – навык игры в ключах и особенно в транспорте (логично, что в это же время темы изучаются также на дисциплине «Элементарная теория музыки»). Отдельные партии разучиваются в качестве домашнего задания и исполняются на уроке в верной тесситуре, с правильным ритмом и точными штрихами в ансамбле с преподавателем или другими учащимися. Обучающиеся отделения оркестровых струнных инструментов играют фрагмент струнного квартета по выбору. Также в классе осваивается навык чтения партий с листа.

На занятиях по инструментоведению обучающиеся впервые знакомятся с партитурой, учатся слушать музыку, следя за ее развитием по таким «особенным» нотам, а потом и анализируют с ее помощью музыкальные произведения.

В качестве творческой работы учащиеся готовят сообщения и доклады по разным темам. Например, «Выдающие скрипичные мастера (Италии, Германии, Франции, России)», «„Маленькая ночная серенада" В.А. Моцарта (1, 2, 4 части)», «„Струнная серенада" П.И. Чайковского: „Вальс" или „Элегия"», «Вариации на тему рококо П.И. Чайковского», «Симфония g-moll В.А. Моцарта (1 часть)» и др. Они самостоятельно добывают информацию (из рекомендуемой литературы), учатся ее анализировать, выделяя главное, «нарезать» из аудиозаписей нужные для демонстрации фрагменты и при необходимости показывать отдельные элементы, исполняя на фортепиано.

Еще одной формой работы является подготовка презентаций. Они посвящаются выбранным студентами отдельным инструментам, которые не изучаются в курсе дисциплины: народным струнным инструментам, некоторым ударным, арфе, органу. Таким образом, студенты делятся информацией друг с другом, узнают звучание редких инструментов, музыку, в которой они применяются, имена выдающихся исполнителей. Доклады и презентации публично обсуждаются, оценивается их качество, докладчикам задаются вопросы. Лучшие работы-презентации сохраняются для дальнейшего использования в учебном процессе.

Не только для презентаций применяют современные технологии студенты-пианисты. Как уже отмечалось выше, они делают первую в своей жизни работу по инструментовке. Предлагаемая музыка – пьеса из «Детского альбома» П.И. Чайковского на выбор. Можно, конечно, написать инструментовку на партитурной или просто нотной бумаге. Но интереснее ее набирать в компьютерной программе, например «Сибелиус», и записать впоследствии ее звучание. Мало у кого получается инструментовать произведение сразу

без ошибок и интересно. Порой приходится многократно переделывать. Однако многие из учеников рассказывали, что этот опыт им в жизни очень пригодился.

Учащиеся-струнники выполняют еще одну работу по оркестровке – делают для струнных и деревянных духовых инструментов переложение фортепианных пьес Р. Шумана, Ф. Шуберта, Э. Грига.

У обучающихся отделения теории музыки есть отдельный предмет – «Оркестровка» (шестой семестр обучения, учебная практика). Они на нем и слушают, и анализируют, и оркеструют, в том числе экспозицию классической сонаты (раздел побочной партии) для полного оркестра парного состава, а также детскую пьесу современного французского, американского, бразильского, русского композитора XX в. для произвольного состава с применением бытовых или электронных инструментов.

Для оценки усвоения изучаемого материала периодически проводятся опросы и контрольные работы различных форм: тестирование, слуховой анализ фрагмента сочинения – с партитурой и без нее (например, «Болеро» Равеля, эпизод из 1 части 7-ой симфонии Шостаковича, сюита из балета «Щелкунчик» П. Чайковского, вступление к первой части Первой симфонии Г. Малера или из «Весны Священной» И. Стравинского и др.).

Пианистам первого курса непросто дается поиск на просторах Интернета примеров на соло оркестровых инструментов и имен выдающихся исполнителей-инструменталистов. Зато именно благодаря изучению инструментоведения они могут иметь возможность понять не только специфику оркестровки в партитурах доклассического («Бранденбургские концерты», «Страсти по Матфею» И.С. Баха) и классического составов оркестра (облегчив усвоение материала в рамках предмета «Музыкальная литература»), но и подготовить почву для подробного детального освоения той музыки, которую им предстоит изучать на старших курсах.

В заключение остается только констатировать, что посредством изучения предмета «Инструментоведение» на самом начальном этапе обучения музыке как ремеслу закладываются многие умения, в дальнейшем превращающиеся в навыки и профессиональные жизненно-необходимые компетенции.

Источники и литература

1. Карс А. История оркестровки. Москва: Музыка, 1990.
2. Пистон У. Оркестровка. Москва: Совет. композитор, 1990.
3. Чулаки М. Инструменты симфонического оркестра. Москва: Музыка, 2003.
4. Агафонников Н. Симфоническая партитура. Москва: Музыка, 1992.
5. Гиро Э. Руководство по практическому изучению оркестровки. Москва: Музыка, 2001.
6. Вольф В. Хрестоматия по чтению оркестровых партитур. Москва: Музыка, 1995.

7. Дмитриев Г. О драматургической выразительности оркестрового письма. Москва: Совет. композитор, 2001.
8. Денисов Э. Ударные инструменты в симфоническом оркестре. Москва: Совет. композитор, 1992.

Андрианова Елена Ивановна
педагог дополнительного образования Детской школы искусств № 4;
Сироткина Евгения Александровна
педагог дополнительного образования Детской школы искусств № 4 (Самара)

Формирование репертуара в детском ансамбле народной песни младшей возрастной группы

Аннотация. В последнее время происходят важные изменения в экономической и общественно-политической сфере, реформируется система образования, и в это время нужно активно поддерживать народные традиции, так как именно они формируют истинные человеческие качества. Данная работа раскрывает вопрос формирования репертуара в детских ансамблях народной песни.

Ключевые слова: педагогика, репертуар, концертная деятельность, конкурсы, народные традиции.

В настоящее время в стране идут значительные преобразования в экономической и общественно-политической сферах, а также в системе образования. Обращение к народным традициям и обычаям – это не только действенная форма изучения культуры, но и метод воспитания учащихся. Народные традиции возвращают чувство уважения к природе, старшему поколению, мирозданию, тайны которого еще так мало нам известны. Среди всех форм работы с детьми, направленных на изучение своей русской народной культуры, выделяется песня. Народная песня создает условия для творческого самовыражения учащихся, а для педагога это еще один путь для раскрытия творческих способностей каждого ребенка.

Конечно, правильно подобранный музыкальный материал играет огромную роль в воспитании и общем развитии личности, что, несомненно, важно в процессе образования. Основной целью в работе над репертуаром является организация процесса певческого обучения в коллективе, ансамбле, хоре; постановка основополагающих задач, а именно: обучение приемам и навыкам пения в народной манере исполнения, приобщение к традиционной национальной культуре, привитие учащимся интереса к изучению истории России, стимулирование учащихся к продолжению музыкального образования.

Репертуар обеспечивает полноценное развитие каждого участника хора (ансамбля), повышает музыкальную культуру детей, способствует их нравственному и эстетическому воспитанию, формирует их вкусы и взгляды, укрепляет чувство любви к Родине, повышает их авторитет перед коллек-

тивом и товарищами. В процессе музыкальных занятий у младших школьников активно развивается музыкальный слух, а также художественный вкус. Вместе с этим параллельно воспитывается устойчивый интерес к музыке, пению, развивается память, умение трудиться.

Одним из главных критериев подбора репертуара является принцип доступности. Следует учитывать количественный состав ансамбля и его качественное состояние. Следующим принципом является постепенное усложнение репертуара. Наряду с этим необходимо наличие произведений, представляющих определенную трудность. Более сложные произведения стимулируют, заставляют предельно точно раскрывать возможности учеников – в конечном счете коллектив, разучивший сложное произведение, в своем развитии делает шаг вперед. С учетом возрастных особенностей репертуар должен быть интересным, особенно для младшей возрастной группы, многоплановым, разнообразным по жанрам народной песни. Нельзя забывать, что дети приходят в коллектив не только учиться, но и получать удовольствие от занятий.

Русская народная песня – исключительно ценный материал для вокальной работы. Для младших школьников особенно актуально включать в репертуар народные песни различных жанров (хороводные, плясовые, шуточные, песни свадебного цикла, календарные) – все они в совокупности влияют на качество хорового звучания. Дети более уверенно интонируют, укрепляют дыхание, улучшают дикцию, чувствуют ансамбль, учатся красиво двигаться. Пение с движением, игрой следует вводить в репертуар уже на первых занятиях, например в русской народной песне «А мы просо сеяли».

Работа над игровыми элементами способствует активному проявлению индивидуальных творческих задатков, развивает воображение, например в хороводной песне «Сидит дрема», где очень ярко присутствует элемент игры. Хороводные песни выбирают по характеру и темпу исполнения («Вьюнок», «Заплетися плетень»).

Очень нравятся детям игровые песни с элементами движения и с использованием музыкальных инструментов (шумовые – ложки, бубен, трещотки; духовые – жалейки, дудочки, свистульки, кугиклы и т. д.), как в игровой песне «Вейся, капустка», в инсценировках русских народных сказок «Теремок», «Репка», «Кошкин дом», музыкальной сказки «Двенадцать месяцев». Такие произведения, несомненно, служат украшением любой концертной программы и являются важнейшим элементом в подборе репертуара. Песни календарно-земледельческого круга также стоит включать в учебный процесс. Удачны для детского репертуара шуточные песни, потешки, небылицы – «Комара женить мы будем», небылица «Ти-та-ту-та, ти-та-та, вышла кошка за кота».

Важным элементом в репертуаре детского коллектива должна стать песня, исполняемая без сопровождения музыкального инструмента, a capella, что является особенностью русской народной культуры. Некоторые жанры, например частушки, плясовые, требуют инструментального сопровождения, тем самым вносят в звучание ансамбля дополнительные краски. Игры на народных инструментах помогают детям раскрыть собственную индивидуальность, развить певческие и творческие навыки.

Среди наиболее важных задач для ансамбля народной песни является развитие устойчивого интереса к народному вокальному искусству. Всякая деятельность успешно осуществляется тогда, когда дети сами видят конечный результат своего труда. Большую роль в этом играет концертная деятельность, различные праздники, а также участие ансамбля в конкурсах и фестивалях.

Конкурсный репертуар требует особого внимания. Именно конкурсные выступления становятся вершиной исполнительства любого вокального коллектива. Концертная и конкурсная деятельность способствуют формированию внутренней мотивации к творческому самовыражению, развитию целеустремленности, осознанию своих возможностей. На основании вышеизложенного мы можем сделать вывод, что правильно сформированный репертуар дает безграничное пространство для становления любого детского певческого коллектива.

Источники и литература

1. Бикметова Н.В. Русское народное песенное творчество Самарской области: антология. Вып. 1. Самара, 2001.
2. Картавцева М. Школа русского фольклора. Москва, 1998.
3. Мешко Н. Искусство народного пения: практическое руководство и методика обучения искусству народного пения. Москва: Луч, 1996.
4. Терентьева Л.А. Проблемы репертуара русских народных хоров. Самара, 1996.
5. Шамина Л.В. Школа русского народного пения. Москва, 2002.

Антонова Людмила Владимировна

кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры музыкального образования Самарского государственного социально-педагогического университета, профессор PAE (Самара)

Начальный этап обучения академическому пению китайских студентов в дистанционной форме (из опыта работы)

Аннотация. В статье автор представил опыт дистанционной работы начального этапа обучения китайских студентов академическому пению. Изучение дистанционной формы обучения привело к определению цели, задач, методов начального этапа обучения. В процессе онлайн-работы обозначены условия и проблемы дистанционной формы обучения, аспекты изучения академического пения китайскими студентами на начальном этапе.

Ключевые слова: начальный этап обучения, дистанционная работа, академическое пение, китайские студенты.

Недавно перенесенная нами пандемия предложила музыкальному сообществу России дистанционную форму обучения. Быстро развивающаяся цифровизация охватила многие сферы социума, в том числе и высшее музыкальное образование. Перечисленные аспекты внесли колоссальные изменения в исторически сложившуюся веками классическую подготовку певца. С одной стороны, онлайн-работы явилась единственной формой, которая в нестандартных условиях сохранила процесс обучения. С другой стороны, она кардинально поменяла традиционную форму обучения академическому пению, особенно классическую триаду «обучающийся академическому пению – преподаватель – концертмейстер». Вызовы времени поставили перед преподавателем академического вокала множество новых вопросов, задач, которые нужно профессионально и быстро решать.

Полученный опыт дистанционной работы стал опорой на начальном этапе обучения академическому пению студентов 2 курса Ичуньского университета[1] КНР. Первый год обучения студенты изучали академический вокал в Ичуньском университете. С 1 сентября 2022 г. 26 студентов обучаются в Самарском государственном социально-педагогическом университете на факультете культуры и искусства по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (профиль «Музыкальное образование») и изучают дисциплину «Класс сольного пения» (академическое пение). 10 студентов – индивидуально, 16 студентов – в малых группах (32 часа в год, 16 часов в семестр, 1 час в неделю). Дистанционная форма обучения академическому пению китайских студентов нова и мало изучена. Это привело к определению цели, задач, методов обучения, условий и проблем дистанционной работы, а также к выделению аспектов обучения академическому пению китайских студентов на начальном этапе.

Цель начального этапа – формирование навыков академического пения у китайских студентов профиля «Музыкальное образование» в процессе дистанционной работы. Задачи начального этапа обучения:

1. Найти и сохранить вибрационно-мышечные ощущения при формировании навыков академического пения на примарных тонах и небольшом диапазоне голоса.
2. Развить диапазон голоса студента в процессе дистанционной работы.
3. Определить методы обучения академическому пению китайских студентов на начальном этапе дистанционной работы.

[1] Ичуньский университет основан в 2000 г. В нем обучается 19 000 студентов. Университет находится в деловом центре Ганьси г. Ичунь, провинция Цзянси, КНР. Город Ичунь является экологическим центром, известен своими памятниками архитектуры и привлекает множество туристов.

Для достижения цели и задач, более качественного проведения индивидуальных дистанционных уроков преподавателю академического вокала необходимо самому владеть компьютерными технологиями, навыками работы на различных технических платформах, навыками игры на фортепиано, быть хорошо подготовленным музыкально-теоретически, научно-методически и т. д. Очень важно сохранить вокально-исполнительские и педагогические традиции при дистанционной форме обучения.

Для решения первой и второй задач было проведено прослушивание студентов, индивидуальный подбор вокально-технических упражнений. Вокальная работа началась с примарной зоны диапазона. Были определены индивидуальные вокальные возможности каждого студента. Многие из них занимаются академическим пением не так давно. Диапазон голосового аппарата у них незначительный, в основном тоны примарной зоны и часть тонов около нее. Преподавателю вокала важно постепенно развивать диапазон, чтобы подготовить аппарат к исполнению вокального репертуара, что в онлайн-работе вызывает трудности. Нужно было искать баланс между техникой и обертонами голоса. Во время пения студенту необходимо близко находиться к динамику и экрану для лучшего фиксирования тембра и вокальных возможностей.

В первом семестре вокально-педагогический репертуар китайских студентов составил вокализы, старинные итальянские арии. Многие китайские студенты хорошо поют на итальянском языке. Во втором семестре мы начали изучать романсы русских композиторов. Студенты с большим увлечением и желанием изучают русскую музыку. Отметим, что китайские студенты очень четко выполняют домашнее задание и быстро учат программу.

Для решения третьей задачи в процессе дистанционной работы были определены методы обучения: объяснительно-иллюстративный, вербальный, визуального контроля, слухового контроля, концентрический, фонетический [1, с. 11–12, 16–17], которые применяются при очном обучении. Одним из важных методов дистанционной работы стал метод повтора: поэтического текста, повтор мелодии, повтор певческих фраз, показ и повтор скачков ритмически-трудных мест в мелодии.

Для проведения более качественного дистанционного обучения академическому вокалу китайских студентов необходимо отсутствие языкового барьера, требуются технические условия: студентам нужно подключаться на урок с персонального компьютера (ноутбука) с хорошим динамиком, скоростным интернетом. С телефона подключаться на урок нежелательно. Важна работа концертмейстера со стороны обучающегося, т. е. там, где будет петь студент. Ду Хуэйцю констатирует, что музыкальное педагогическое сообщество Китая выделяет проблему отсутствия подготовки концертмейстеров-пи-

анистов, «изучения аккомпанемента при воспитании вокалистов» [2, с. 14]. Также необходимо чередовать онлайн-обучение с очной формой.

Отметим некоторые проблемы, которые возникли на начальном этапе обучения китайских студентов:

- неровный базовый музыкально-теоретический уровень студентов;
- недостаточный уровень музыкально-инструментальной подготовки (владение фортепиано), так как на уроке академического вокала нет концертмейстера, студенту необходимо самому играть в темпе и с точным ритмом мелодию вокальных произведений исполняемой программы;
- во время пения русских романсов некоторые студенты затрудняются произносить согласные звуки [р], [т], [б], [ш], [щ] [3, с. 165], особенно сочетание двойных согласных [тр], [пт], [вс], [зд] и др., тройных согласных [скв], [звр], [стр] и др.; согласный звук [й] во время пения присоединяют к гласным [э] и [е] (например, р[эй], р[ей]);
- педагогу необходимо объемно проговаривать текст, повторять одни и те же задания в медленном темпе по несколько раз;
- сбой интернета, зависание картинки нарушают процесс обучения и искажают тембр певческого звука и т. д.;
- при дистанционной форме обучения практически невозможно работать над эмоционально-художественной составляющей, художественным образом произведения.

Из беседы с И.В. Якобчук[1] можно выделить следующие аспекты начального этапа обучения академическому пению китайских студентов во время дистанционной работы:

1. В содержание дистанционного урока входят упражнения и вокальные произведения в соответствии с индивидуальными вокальными возможностями китайских студентов. Проводится работа над певческим дыханием, интонацией, подачей звука. Упражнения поются 15–20 минут. Главное отличие дистанционного урока от очного в том, что нет концертмейстера, поэтому программа разучивается и поется a capella.
2. Существует специфика онлайн-урока: нет возможности подойти к студенту и на физическом уровне показать направление певческого дыхания, чтобы студент сам увидел и почувствовал нужную работу мышц. Техника искажает необходимое объемное звучание, тембр певческого голоса и т. д. Проконтролировать это очень сложно. Например, при объяснении работы певческого дыхания можно проследить взятие вдоха, движения (поднятие) плеч. Нужно много говорить, объяснять, задавать студенту вопросы по мышечным ощущениям через переводчика. Это занимает

[1] Ирина Владимировна Якобчук – доцент кафедры музыкального образования факультета культуры и искусства ФГБОУ ВО «Самарский государственный социально-педагогический университет», президент Центра культуры Россия–Италия в Риме, лауреат международных конкурсов в Италии.

больше времени, чем на обычном уроке. Но понять, насколько звук попадает в резонаторы и его объемность, возможно. Безусловно, определенные успехи в этом направлении есть.

3. Групповая форма онлайн-обучения академическому пению сложнее, чем индивидуальная. Если несколько студентов со своих технических устройств вместе подключаются к уроку и поют, то создается больше шумовых помех. Сложно добиться унисона мелодии. Для этого каждый студент поет отдельно, затем пение соединяется и заново повторяется. Студентам нужно больше прослушивать записи уроков. Преимущество дистанционных групповых уроков в том, что если студенты находятся в разных местах по разным причинам, то их возможно вместе собрать на один урок.
4. Фонетические проблемы возникают из-за следующих особенностей: строение голосового аппарата и традиций китайской народной песенной музыки. При пении китайских песен чаще применяются вибрации и певческий купол менее округлый. Для оформления европейского звучания необходимо петь старинную итальянскую вокальную музыку.
5. Положительные моменты онлайн-обучения: собранность, тонус на уроке, концентрация. Это намного сложнее и для студента, и для педагога, так как урок часто записывается. Недостаток заключается в том, что нет возможности слышать живой акустический певческий звук.

Итак, цифровизация, дистанционная форма обучения постепенно входят в музыкальное и музыкально-исполнительское образование, вокальную педагогику. Преподавателю академического пения, помимо совершенного владения вокально-техническими навыками, важно владеть программно-техническим и методическим инструментариями, навыками игры на фортепиано, базовыми теоретическими знаниями. Представленный опыт дистанционной работы с китайскими студентами поможет в освоении этого направления и даст основу дальнейшего его развития.

Источники и литература

1. Антонова Л.В. Формирование навыков академического пения у бакалавров профиля «Музыкальное образование» на основе традиций итальянской и отечественной вокальных школ: автореф. дис. … канд. пед. наук. Екатеринбург, 2020.
2. Ду Хуэйцю. Современная концепция вокального образования в КНР в свете российских и китайских научно-методических достижений: автореф. дис. … канд. пед. наук. Москва, 2021.
3. Свиридова И.А. Специфика работы с иностранными студентами в условиях современного музыкально-педагогического образования // Музыкальное искусство и образование: сб. науч. ст. Всерос. с междунар. участием науч.-метод. семинара (г. Пенза, 17–19 февр. 2022 г.). Пенза: ПГУ, 2022. С. 162-169.

Батишева Валентина Николаевна

доцент, доцент кафедры фортепиано и музыковедения СГИК (Самара)

Музыкально-педагогические методы и приемы обучения учащихся в классе фортепиано

Аннотация. В статье рассматриваются основные методы и приемы обучения в классе фортепиано, их классификация, приводятся примеры современных способов обучения на основе принципов герменевтики, музыкально-дидактических игр, делается вывод об их практической значимости.

Ключевые слова: метод, прием, функции, принципы обучения, музыкально-дидактическая игра.

Проблемы образования в XXI в. интересуют ученых, преподавателей вузов, педагогов дополнительного образования, родителей, учащихся. Особое значение приобретают идеи фундаментальных знаний, преодоления разрыва между традиционными и современными методологиями, вопросы диалога культур, усвоения знаний в обобщенном виде и поиска системообразующих принципов для разработки учебных и рабочих программ, учебно-методических комплексов, формирования системы нравственно-эстетических координат личности. Здесь актуальное значение приобретают музыкально-педагогические методы и приемы обучения учащихся. В педагогике метод (от греч. methodos – путь исследования или познания) обучения – это способ совместной деятельности учителя и ученика, направленный на решение дидактических задач, характеризуемый целью обучения, путями усвоения, характером взаимодействия субъектов обучения [1]. Данное определение вытекает из сущности процесса обучения и подчеркивает, на наш взгляд, различные стороны метода как способа передачи преподавателем знаний, как пути их усвоения учениками, как средства развития умственных способностей и воспитания.

В структуре методов обучения выделяются приемы – составную часть, отдельную сторону метода [4]. С помощью метода педагог раскрывает ключевое содержание учебного материала, а посредством методического приема, который следует отличать от метода, он углубляет знания учеников по тем или иным вопросам темы или предмета. В различных ситуациях методы и приемы обучения могут меняться местами, но главная их цель неизменна: добиться активизации познавательной деятельности учащихся, найти дополнительные возможности их разностороннего развития.

Поскольку метод обучения сложное, многомерное понятие, то в дидактике существуют различные его классификации, строящиеся на основе того или иного признака, критерия. Наиболее ранней классификацией является деление методов обучения на методы работы педагога (рассказ, объяснение, беседа) и методы работы ученика (упражнение, самостоятельная работа).

Также достаточно распространенной является классификация по источнику получения знаний. В соответствии с таким подходом выделяют словесные методы – рассказ, объяснение, беседа, дискуссия, лекция, работа с книгой (источник знания – устное или напечатанное слово); наглядные – метод иллюстраций (показ ученикам иллюстративных пособий: плакатов, таблиц, картин и др.) и демонстраций, который обычно связан с показом видеофильмов, тематических телепередач, компьютерных программ, интернет-материалов и др. (источник знаний – наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия и т. д.); практические – упражнения, прикладные работы (учащиеся получают запас сведений и вырабатывают умения, выполняя требуемые действия) [4].

В фортепианном обучении слово, наглядность (образ) и практика (деятельность) также выступают источником знаний. Всем известно, что роль слова (словесный метод) в фортепианном обучении велика. Слово – носитель информации. Оно воспитывает, обучает, организует, контролирует. Знания о музыке передаются как устно (речь педагога), так и письменно (из учебников, учебных пособий, книг). Разновидностью словесных методов является объяснение, рассказ, беседа. При объяснении и анализе музыкального произведения, приемов его исполнения, раскрытия формы и образного содержания педагог применяет особый лексикон, обусловленный спецификой музыкального языка. Использование метода объяснения требует не только четких формулировок, аргументации и ясной логики изложения, но и привлечения ярких примеров, сравнений, сопоставлений.

Беседа, в отличие от объяснения, является диалогическим методом обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманных вопросов подводит ученика к пониманию нового материала или проверяет изученное. Успех применения этого метода во многом зависит от правильности постановки вопросов. Вопросы должны быть краткими, четкими, содержательными, сформулированными так, чтобы будить мысль ученика. Все это требует от преподавателя культуры речи, образного ассоциативного мышления, понимания психологии личности ребенка.

В фортепианной педагогике известно много приемов применения выразительных словесных методов, оказывавших на ученика нужное воздействие и помогавших ему преодолеть те или иные трудности. Отечественные пианисты-педагоги широко использовали в обучении словесный метод-пояснение и показ за инструментом (наглядно-иллюстративный метод) как единый комплексный метод. Обе стороны данного метода дополняют друг друга и не могут быть взаимозаменяемы без ущерба для обучающегося. Так, Г.Г. Нейгауз с первых же слов заставлял ученика думать вместе с ним, делая его соучастником в решении художественной задачи, объясняя параллельно принципы работы. По его мнению, «учитель игры на любом инструменте

должен быть прежде всего учителем, т. е. разъяснителем и толкователем музыки» [3, с. 196], который не только раскрывает содержание, поэтический образ произведения, но и дает подробнейший анализ формы, мелодико-гармонического языка, фортепианной фактуры, пианистических приемов игры, даже на самых ранних этапах обучения.

Большую роль в фортепианной педагогике играют наглядные методы. Главные их функции – повысить интерес к фортепиано, сделать его содержание как учебного предмета более доходчивым, облегчить усвоение знаний и способов деятельности. Характеризуя наглядное обучение, К.Д. Ушинский писал, что такое обучение «строится не на отвлеченных представлениях и словах, а на конкретных образах непосредственно воспринятых ребенком: будут ли эти образы восприняты при самом ученьи под руководством наставника или прежде самостоятельным наблюдением ребенка, так что наставник находит в душе дитяти уже готовый образ и на нем строит учение» [6, с. 155]. Сегодня роль наглядности не утратилась, а видоизменилась. К наглядности в фортепианной педагогике относится показ преподавателя за инструментом, прослушивание музыки. Наглядность, являясь универсальным принципом музыкального обучения, выступает в нескольких формах: зрительная (показ того или иного приема игры), слуховая (показ звучания), тактильная (показ прикосновения к клавишам при выполнении различных штрихов игры на руке ребенка, используется в инклюзивном обучении слабовидящих или незрячих).

Показ, относящийся к наглядным методам обучения, применяется практически на всех этапах. Основанием к употреблению данного метода служат такие психологические особенности, к примеру, дошкольников, как наглядно-образный характер их мышления и склонность к подражанию. В зависимости от ситуации показ может являться либо методом, либо приемом обучения. В работе с пяти-, шестилетними детьми на уроках фортепиано часто используется целостный показ музыкального произведения (метод обучения), а при решении технических задач – показ экономно-целесообразного движения (прием обучения).

В фортепианном обучении важны и изобразительно-иллюстративные методы. Увидеть, по нашему мнению, – это значит помочь услышать и исполнить. Сегодня многие нотные издания выходят с яркими и красочными рисунками, репродукциями, фотоснимками и т. п. (А. Артоболевская «Первая встреча с музыкой», художник В. Вейцлер; Н. Кончаловская «Нотная азбука», художник Т. Шеварева; Е.А. Королева «Азбука музыки в сказках, стихах и картинках», художник Т.Ю. Хрычева; Л. Хереско «Музыкальные картинки», художник А. Финогенов и др.). Иллюстрации помогают ребенку представить образное содержание пьесы, точнее почувствовать настроение музыки, расширяют представления ученика о связи музыки с жизнью, дают знания

об эпохе, народных обычаях и обрядах, о жизни и деятельности композиторов и т. д. Так, цикл Р. Шумана «Детские сцены» иллюстрируется картинами Д.Ж. Тиссо, Ф. Гойи, Л. Скаффы, Б. Кустодиева и др.

С помощью современных СМИ, филармоний, театров дети более наглядно воспринимают содержание музыкальных произведений, раскрываемых приемами театрализации, параллельного зрительного ряда и др.

Что касается практических методов, то выделяют следующие их функции: организационная, рационально-пианистическая, совершенствования способов деятельности. При этом в процессе овладения техникой игры на фортепиано у детей вырабатываются психомоторные навыки путем упражнений, гамм, арпеджио, аккордов, инструктивных этюдов. Решающий фактор здесь – свобода, организованность, координация движений, осознанные аппликатурные навыки. Но следует отметить, что упражнения – это один из способов реализации практических методов, а музыкальная деятельность – это умение не только исполнять, но и слушать.

Умение слушать – важнейший навык, который формируется в процессе общения ребенка с музыкой, а также целенаправленного воспитания и приобретения опыта. Главная задача педагога здесь – научить детей осмысленному и эмоциональному восприятию музыкальных сочинений, поэтому воспитание у учащегося слуховых навыков имеет исключительное значение. Тем не менее музыкально-слуховое восприятие должно быть специально организовано. Тут необходимо учитывать возможности ребенка, воспринимающего то или иное сочинение, в соответствии с его жизненным опытом и наличием определенных художественных ассоциаций. Слово педагога, дающего интересный материал о содержании, истории создания, особенностях композиции произведения или случаев из жизни композитора, пробудят любопытство ученика.

На следующем этапе – постановке поисковых задач – происходит анализ музыки (характер, лад, темпоритмика, динамика и др.). Слушая произведение, ребенок может как бы войти в «предлагаемые обстоятельства» пьесы, «поговорить» с ее героями. Здесь велика функция игрушки как эмоционально-значимого фактора. Ряд педагогов-новаторов (Е.Э. Сугоняева) применяют в работе приемы герменевтики – эстетико-философской дисциплины, опирающейся на методы интерпретации текстов [2], выделяя наиболее приемлемые для восприятия учащимися музыкального произведения. К ним относятся нижеозначенные методы: ролевой идентификации (ребенок сопоставляет художественный образ со своей личностью), перевоплощения (ребенок перевоплощается в музыкальные персонажи), «вживания» (проникновение в художественную логику музыкального текста), гипотетико-дедуктивный (ученик словесно излагает свои наблюдения над содержанием и художественным образом сочинения, его интонационной сферой и др.).

Данные методы различны по сложности, но использовать их можно с учащимися разного возраста. Если на начальном этапе обучения (дошкольный и младший школьный возраст) рекомендуется применять метод ролевой идентификации, то в старших классах следует опираться на гипотетико-дедуктивный метод, базирующийся на логическом мышлении подростков. Приоритетными принципами при этом будут следующие: принцип «расширения» (от простого к сложному), принцип «возвращения» (неоднократное обращение к одному и тому же сложному музыкальному тексту на основе нового жизненного опыта юного музыканта) [5].

В системе практических методов существенное место занимает работа над ритмом, игра на память и чтение нот. При этом развивается ритмическое чувство, музыкальная, двигательная и визуальная память, формирующиеся как в результате постоянного тренинга, регулярных занятий, так и применения метода «подтекстовки», или декламации. Суть декламационного метода состоит в использовании стихотворных текстов одновременно (параллельно) с игрой на фортепиано. Это способствует обострению слуха, выработке приемов артикуляции, устранению темпоритмических проблем, развитию музыкальной памяти, ассоциативного мышления, скорейшему освоению процесса чтения нот.

Кроме вышеуказанных выделяют дидактические методы, разработанные на основе «целостного подхода к процессу обучения» [4, с. 257]. Тут актуальны три группы методов обучения: организации и осуществления учебно-познавательной деятельности, стимулирования и мотивации, контроля и самоконтроля [4]. В ходе обучения игре на фортепиано учащимся в своей познавательной деятельности часто приходится воспринимать и усваивать знания в готовом виде, а потом воспроизводить их (репродуктивный метод). Суть репродуктивного метода – в действиях учащегося «по образцу», когда указания педагога – это ориентир в исполнительском процессе. Педагог же контролирует и стимулирует (посредством отметки, словесной оценки и т. д.) деятельность учеников по овладению базовыми музыкальными умениями и навыками. Другой важный метод – проблемно-поисковый (творческо-поисковый или художественно-эвристический). Его сущность заключается в поиске индивидуального игрового приема в зависимости от возможностей обучаемого в процессе интерпретации музыкального произведения, раскрытия художественного образа на основе понимания его ребенком.

С конца 60-х гг. XX в. все большей востребованностью в образовании стал пользоваться метод музыкально-дидактических игр, который выделяется в особую группу. В этих играх преобладающим типом деятельности является деятельность, вплетаемая в игровую и приобретающая черты игровой учебной работы. При этом игровая учебная деятельность обладает особым

свойством: в ней познавательная деятельность учеников – результат нового знания, непосредственно полученного в процессе личной игровой деятельности ребенка. Музыкально-дидактическая игра развивает способности детей, обогащает их новыми музыкальными впечатлениями, вырабатывает инициативу, самостоятельность, открывает перед ними возможность применения полученных музыкальных знаний в жизни, употребляется на любом этапе обучения детей, в любых видах музыкальной деятельности (в слушании, игре на инструменте, изучении музыкальной грамоты и пр.), а также в качестве фрагмента урока. По содержанию она должна быть простой и доступной пониманию ребенка, интересной и привлекательной. Только в этом случае игра выполнит свои функции – освоить и закрепить определенные музыкальные знания, пробудить у юного пианиста желание музицировать, развить творческую фантазию, воображение.

Используя игру, педагог должен создать на уроке атмосферу радости, увлеченности, развить в ученике все лучшие задатки: слух, память, ритм, воображение, эмоциональность, самостоятельность, исполнительские навыки. Ценным, с педагогической точки зрения, является то, что игра относится к косвенному методу, когда ребенок не ощущает себя объектом воздействия педагога, а выступает полноправным субъектом деятельности. Игровая деятельность позволяет снять психологический барьер боязни общения, в том числе у неконтактных детей. Кроме того, игровые методы и приемы обучения стимулируют активность детей, «окрашивают» урок положительными эмоциями, создавая у учеников позитивное отношение и к неигровой учебной деятельности.

Наблюдение показывает, что на уроках в классе фортепиано чаще всего используются игровые ситуации развивающего, творческого характера (импровизация на заданный сюжет (к примеру, создать на фортепиано звуковую картину какого-либо природного явления (гроза, дождь и т. п.)); музыкальное изображение персонажей из известных сказок (колобок, лягушка-квакушка, курочка Ряба, волк, птичка, лиса и др.) в определенном регистре, теми или иными интервально-аккордовыми созвучиями; сочинение мелодии к стихотворению и т. п.); а также игры и упражнения, помогающие воспитанникам усваивать учебный материал, приобретать и формировать исполнительские умения и навыки («В щелчки и фантики» (для выявления подвижности, силы пальцев), «Лифтик» (для формирования правильной осанки), «Дирижер» (для работы всех мышц) и др.).

Для старшеклассников наиболее приемлем, по нашему убеждению, метод ролевой игры, с помощью которого активизируется музыкально-художественное мышление, а двигательно-технические трудности отойдут несколько в сторону. Игра «Учитель и ученик» позволит учащемуся стать в позицию педагога, когда придется принимать независимое решение.

Проблемная ситуация заставит старшеклассника мобилизовать весь свой исполнительский и практический опыт, чтобы добиться нужного результата. Все это будет стимулом для творческого роста молодого пианиста, активизации его самостоятельной учебной деятельности.

Таким образом, перечисленные игровые приемы, музыкально-дидактические и ролевые игры будут способствовать усвоению музыкальных знаний, приобретению и формированию пианистических умений и навыков, стимулированию познавательной активности и развитию творческого воображения и мышления учащихся. Однако игровые методы станут результативными только при выработке игровой позиции самого педагога, а это прежде всего особый стиль общения между ребенком и взрослым, основанный на принципах равенства, партнерства, готовности педагога удивляться и открывать новое вместе с юным музыкантом. Именно такая позиция превращает игру в обучающий фактор, служит гуманизации отношений между педагогом и учеником. Также отметим, что традиционные и игровые методы и приемы, используемые в педагогической практике, помогут гармоничному развитию детей и подростков, воспитанию их нравственно-волевых качеств, способности преодолевать и находить пути решения проблем, делать обучение в классе фортепиано увлекательным и эффективным процессом.

Источники и литература

1. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва, 2005.
2. Кондрашов В.А. Новейший философский словарь / под общ. ред. А.П. Ярещенко. Ростов-на-Дону, 2005.
3. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / ред. Д.В. Житомирский; вступ. ст. Я.И. Мильштейна. Москва, 1958.
4. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. Москва, 2002.
5. Сугоняева Е.Э. Музыкальные занятия с малышами: метод. пособие для преподавателей ДМШ. Ростов-на-Дону, 2002.
6. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. Москва, 1935. Т. 2.

Дорогова Яна Владимировна

педагог дополнительного образования Детской школы искусств № 4 (Самара)

Особенности работы с детьми с ДЦП и моторными нарушениями в классе фортепиано

Аннотация. В статье описывается опыт обучения детей с ограниченными возможностями здоровья в школе искусств.

Ключевые слова: ОВЗ, ДЦП, моторика, эмоциональный контакт, социализация.

Наверное, каждый из нас встречал в своей жизни людей, имеющих отклонения в физическом, психическом или социальном развитии. Как показывает статистика, число детей, рождающихся с различными нарушениями здоровья, год от года растет. В настоящее время политика нашего государства направлена на создание достойных условий для жизни, развития, социализации детей с особенностями развития [3]. Задача школы как социального института состоит в том, чтобы помочь каждому ребенку с ограниченными возможностями здоровья научиться жить в обществе, найти свое место. Способствовать решению данной задачи может обучение детей с ОВЗ музыке. Общение с музыкальным искусством обогащает психоэмоциональную сферу ребенка, позволяет ему овладеть практическими исполнительскими умениями, способствует коррекции имеющихся нарушений. Синтез музыки с лечебной профилактикой образовал отдельное направление, которое получило название «музыкотерапия». Между руками и мозгом существует тесная связь, и игра на фортепиано является средством, которое повышает работоспособность головного мозга.

Школа искусств дает ребенку с ОВЗ прекрасные возможности для раскрытия его потенциала, увеличивает пространство для развития личности, создает ситуации успеха. Но обучать таких особенных детей непросто. Педагог, который работает с данной категорией обучающихся, должен иметь соответствующую психолого-педагогическую подготовку.

До настоящего времени, к сожалению, нет единой методики музыкального воспитания детей с ДЦП и нарушениями физического и психического развития. Не имея специального образования, опыта, собственных наработок, многие преподаватели в процессе музыкального обучения детей с ОВЗ встречаются с целым рядом проблем. В связи с этим хотелось бы поделиться своим опытом обучения игре на фортепиано детей с ДЦП и моторными нарушениями.

Первый шаг – это разработка адаптированной дополнительной общеобразовательной, общеразвивающей программы для детей с ОВЗ с учетом имеющихся у них нарушений здоровья. Программа должна иметь гибкий, вариативный характер. Предлагается три уровня освоения программы: стартовый, базовый и продвинутый. Каждый ребенок должен обучаться в соответствии с индивидуальной траекторией развития.

В классе фортепиано урок проводится в индивидуальной форме, это позволяет найти более правильный и психологически верный подход к каждому обучающемуся. Обучение базируется на принципе комплексного развития музыкальных, двигательных и интеллектуальных способностей ребенка. В работе необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности детей, опираться на принципы доступности, постепенности, наглядности обучения.

Преподавателю, который учит игре на фортепиано детей с ОВЗ, необходимо учитывать следующее. Детский церебральный паралич – достаточно распространенное заболевание. Его причиной являются патологические изменения в коре головного мозга [2, с. 6–7]. Характер имеющихся нарушений у детей различен, но нередко отмечается высокая степень сохранности интеллекта. Это точка опоры в музыкальном обучении. Нужно установить психологический и эмоциональный контакт с ребенком, настроиться на его волну и попробовать понять, что он чувствует и о чем думает. На этом этапе нельзя спешить. Очень многое зависит от того, насколько комфортно будет ребенку рядом с вами. Временной отрезок привыкания колеблется от нескольких месяцев до года. В это время педагогу надо быть предельно внимательным к поведению обучающегося, учиться считывать любые вербальные и невербальные сигналы и поведенческие реакции и соответствующим образом на них реагировать.

Еще одна особенность – нестабильный эмоциональный фон или «эмоциональные качели». Для детей с ДЦП характерно «волновое» психоэмоциональное состояние. Например, ребенок может быть очень продуктивен в определенный временной отрезок, и в это время вы выполняете большой объем работы. Затем наступает период «нижней точки волны», и ученик становится нестабилен, раздражителен, отказывается заниматься, а если продолжать пытаться вызвать активность, интерес на уроке, то может произойти нервный срыв. Также возможна и другая ситуация: у одного из наших воспитанников эмоциональные волны случаются два раза в год, осенью и весной. В такой период у ученика снижена продуктивная способность, эмоциональный фон повышен. Вызвать интерес к занятиям, сконцентрировать внимание очень сложно. Поэтому, когда у вашего ученика наступает период «спада», переживайте данный трудный момент вместе. Сотрудничайте с родителями, вовлекайте их в совместное общение на уроке, разговаривайте с ребенком о его настроении, о том, что нового происходит в его жизни, как он себя чувствует. Если же ученик отказывается общаться, то можно просто играть произведения разных эпох и композиторов.

Постановка рук играет ведущую роль в обучении игре на фортепиано. Двигательные возможности рук и мышечная память у детей с ДЦП развиты, как правило, слабо. Ребенку трудно привести в движение один палец, и поэтому проще ставить на клавишу не один палец, а сразу два – например, первый и второй. Рука в этом случае приобретает более округлую форму. Меньший объем мышечной памяти необходимо компенсировать за счет развития других видов памяти. На уроках фортепиано, наряду с объяснением, показом, целесообразно использовать такесику – невербальный способ общения с помощью прикосновений [1, с. 4] Но у детей обязательно нужно спрашивать разрешение на тактильное проявление. Одни дети при

помощи такесики лучше усваивают информацию, для других это вызывает дискомфорт.

Важным средством развития координации и мелкой моторики рук являются пальчиковые игры. В ходе игр ребенок, повторяя движения преподавателя, активизирует моторику рук. Также полезно использовать упражнения на развитие хватательной функции рук (игра с мячом и др.) и более крупных движений корпуса и головы. Есть определенные упражнения, которые можно и нужно выполнять на ровной рабочей поверхности, без инструмента. Развитие мелкой моторики пальцев во взаимодействии с речевой функцией является эффективным направлением коррекционной работы с особенными обучающимися.

Также у детей с ДЦП часто отмечается снижение функций зрительно-моторной координации, что затрудняет расшифровку нотных символов. Для облегчения данного процесса используется крупный шрифт и цветовое оформление. Полезно использовать и ассоциативную образность. Например, нота *ре* рычит «р-р-р», нота *ми* – маленькая кошечка, которая плачет «ми-ми-ми» и т. д. Очень помогают различные приложения для изучения нотных символов, основанные на зрительных образах, например «Волшебная страна», Music Theory Pro, Piano Maestro и др.

Еще одна особенность – выбор репертуара. Данный процесс для детей очень важен, здесь нужно исходить из предпочтений ребенка. Иногда отбор материала занимает не один урок. Дети достаточно редко идут на компромисс. Попробуйте в работе с конкретным учеником определить критерии, особенности, на которые он опирается при выборе музыкальных произведений, и уже отталкиваясь от данной информации, подберите те произведения, которые могут понравиться ученику, но при этом будут направлены на решение определенных дидактических задач. Второй момент, на который необходимо обратить внимание, – ученики всегда выбирают репертуар намного легче, чем они могут сыграть. Так они защищают свой психологический и эмоциональный фон. У детей с ДЦП прогресс несколько снижен. Музыкальное развитие осложняет и тот фактор, что обучение строится на репертуаре облегченного характера. Поэтому для достижения определенных результатов приходится тратить больше времени и сил.

Небольшие трудности у детей с ДЦП возникают при попытке выучить музыкальное произведение наизусть, поскольку снижены функции многих видов памяти. Процесс запоминания занимает от 3–4 месяцев, при этом наблюдается тенденция частичного «выпадания» заученного текста. В работе нужно опираться на техническую часть (текст, метроритм) и с осторожностью относиться к эмоциональной составляющей, так как для детей это стрессовая зона. Процесс обучения должен быть вариативен, поэтому используйте

различные способы работы по запоминанию текста на уроках (повторный, наглядно-зрительный, ассоциативный и др.).

Большим развивающим потенциалом обладает игра в ансамбле. В такой работе ребенок эмоционально вовлекается в игру. Опираясь на собственный опыт, можно сказать, что данный вид деятельности достаточно индивидуален для детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому в данном виде музыкальной деятельности опирайтесь на мнение ваших учеников: некоторые дети любят играть вместе с педагогом, а есть и такие, которые чувствуют себя солистом, и тут педагогу нужно подстраиваться под ученика.

У детей с ДЦП снижена способность к саморефлексии [1]. Ребята видят свою работу только в положительном ракурсе. Здесь лучше поддержать положительную самооценку ученика и затем осторожно начать работать над проблемами, которые вы выявили, чем вступить в полемику с ребенком и ввести его в дискомфортное состояние.

Для детей с ограниченными возможностями здоровья важно принятие и признание их другими людьми, поэтому особенных учеников ни в коем случае нельзя отделять на зачетах и экзаменах в отдельную группу. Их нужно как можно больше привлекать к выступлениям, способствуя процессу социализации.

В заключение хотелось бы сказать о том, что преподаватель никогда не должен ставить перед обучающимся с ОВЗ непосильных задач. Работа на уроке фортепиано связана с обостренной наблюдательностью: необходимо не только предельно ясно слышать игру ребенка и замечать все детали движений рук, но и видеть все изменения выражения его лица, ясно понимать, что он чувствует, чем занято его внимание. Сочетание большой чуткости и симпатии к обучающемуся, умение мобилизовать его волю, совмещение терпения и выдержки является основой успешного взаимодействия с особенными детьми в процессе музыкального обучения.

Источники и литература

1. Левченко И.Ю., Приходько О.Г. Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: учеб. пособие. Москва: Академия, 2001.
2. Невербальные средства общения / авторы-сост. М.А. Поваляева, О.А. Рутер. Ростов-на-Дону: Феникс, 2004.
3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. URL: https://docs.cntd.ru/document/902389617 (дата обращения: 30.03.2023).

Карпова Светлана Евгеньевна

заведующая отделением хорового пения Детской школы искусств № 2
им. И.Я. Паницкого (Балаково, Саратовская область)

Методы развития образно-эмоциональной сферы у детей на занятиях хора в детской школе искусств

Аннотация. Данная работа направлена на обоснование образно-эмоциональной сферы детей на хоровых занятиях, включающей в себя два основных компонента: переживание и воплощение. Автором выявляются основные методы развития образно-эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: переживание, воплощение, эмоциональность, образ, воображение, пластическая импровизация, мимика, лауритмия.

На детских хоровых фестивалях, конкурсах, смотрах мы часто видим и слышим неинтересное, «безликое» в эмоциональном отношении исполнение. Причина этого – направленность в работе с детскими хоровыми коллективами на чисто техническую сторону исполнительства. Зачастую руководителями хоров упускается из виду главная суть исполнительства – постижение образно-эмоциональной, содержательной стороны музыки и передача ее слушателю.

Комплекс исполнительских способностей подразумевает, наряду с владением голосом, острое и органичное переживание ритма, пластичность в плане выражения эмоциональных состояний, наличие развитого воображения, фантазирование в предлагаемых обстоятельствах, чтобы входить в различные эмоциональные состояния в музыкально-сценическом исполнительстве.

Наиболее полезной для изучения указанной проблемы в области музыки нам представляется система творческого воспитания актера К.С. Станиславского, изложенного в его фундаментальном труде «Работа актера над собой». Система воспитания актера делится на две части: переживание и воплощение. Задачей как артиста, так и исполнителя, по словам К.С. Станиславского, является не только забота «о внутреннем аппарате, создающем переживания, но и о внешнем, телесном аппарате, передающем результаты работы чувства – его внешнюю форму воплощения» [1, с. 374]. По убеждению К.С. Станиславского, творчество актера состоит из шести основных направлений. При изучении очевидным оказывается их сходство с творческими процессами музыканта-исполнителя.

В первом, подготовительном процессе «воли» артист или исполнитель готовится к предстоящему творческому акту. Знакомясь с произведением, он увлекается им, возбуждает в себе желание творить, воплощать. Во втором процессе «искания» он ищет в себе самом и окружающем его мире духовный

материал для творчества. В третьем процессе «переживания» исполнитель «невидимо творит для себя». Он создает в своих мечтах, в своем воображении внутренний и внешний образ, заложенный в произведении. В четвертом процессе «воплощения» актер, исполнитель творит уже наглядно. Воображение приобретает зримую, видимую оболочку. В пятом процессе «слияния» исполнитель должен соединить до полного взаимопроникновения процесс «переживания» с процессом «воплощения». Оба эти «действия» должны производиться одновременно и быть адекватны. Шестым К.С. Станиславский называет процесс «взаимодействия» исполнителя со зрителем с помощью волевого импульса, посыла, направленности на передачу своих эмоциональных переживаний слушателю.

Итак, образно-эмоциональная сфера исполнителя включает в себя два основных компонента – переживание и воплощение. Опираясь на них, попробуем перенести механизм действия этих компонентов в музыкальную плоскость, а точнее, спроецировать на работу с детьми на хоровых занятиях и выявить основные методы развития образно-эмоциональной сферы у детей младшего школьного возраста. К.С. Станиславский писал: «Есть воображение с инициативой, которое работает самостоятельно. Оно разовьется без особых усилий и будет работать настойчиво, неустанно, наяву и во сне. Есть воображение, которое лишено инициативы, но зато легко схватывает то, что ему подсказывают, и затем продолжает развивать подсказанное» [1, с. 139].

Воображать, фантазировать означает прежде всего видеть «внутренним зрением» (актерский термин) то, о чем думаешь. Эти видения создают внутри нас соответствующее настроение от исполняемой музыки. От «видения» рождаются чувства и переживания, а за ними и внутренние позывы к действию. В развитии творческого воображения исполнителя большую роль могут сыграть сопоставления и сравнения. Педагог может всколыхнуть воображение исполнителя сопоставлением одной музыки с другой, одних образов музыкального произведения с другими.

Психологическая схема процесса сопоставления в упрощенном виде может быть изображена так: вводимый образ (допустим, зрительный) напоминает о той или иной пережитой эмоции; подобная же эмоция определяет и характер исполняемого произведения (или фрагмента). Конкретное и яркое сопоставление «выманивает» нужную эмоцию, которая переносится на исполняемый музыкальный фрагмент, помогает лучше почувствовать его и стимулирует воображение.

Комплексное развитие исполнительских способностей певца предпочтительно с помощью различных видов искусства в их взаимодействии. Общеизвестно, что в древности при первичном синкретизме искусств музыка и пение непременно сопровождались движениями и мимикой певцов. В Древней Греции музыка, слово и танец являли собой гармоническое

единство. Исходя из идеи синкретизма искусств, правильным будет такой подход в развитии образно-эмоциональной сферы в области музыкального исполнительства, при котором и литература, и живопись, и художественное движение будут помощниками в овладении комплекса исполнительских способностей.

Весь начальный этап обучения в хоре есть деятельность в виде увлекательной игры, где музыка, слово, рисунок, пластика выступают средствами познания мира и служат помощниками в развитии у детей образно-эмоциональной сферы. Разнообразные виды художественной деятельности (чтение, сочинение стихов, рисование, инсценирование песен, художественное движение) особенно на начальном этапе обучения способствуют развитию воображения, творческой фантазии, творческого внимания, физического раскрепощения – важнейших компонентов исполнительских навыков.

Остановимся на методах развития творческого воображения и фантазии, которые в первую очередь могут способствовать развитию эмоционального постижения музыкального содержания.

Одним из действенных методов является рисование. Оно помогает выявить и развить каждому ученику свой комплекс способностей; рисование необходимо для развития воображения, фантазии, выражения своих чувств, своего отношения к миру в зрительных образах. Роль руководителя в данном случае – помочь ребенку осмыслить, как взаимодействуют музыкальный и изобразительный ряд. Рисование в рамках занятий хора может иметь различные формы. Рисунок может быть как условным, где ребенок выражает свои впечатления цветовыми пятнами, линиями, ритмами и линий, и пятен, так и сюжетным, тематическим. Например, перед разучиванием какой-либо песни, дети прослушивают ее и определяют настроение и структуру. Затем педагог предлагает «нарисовать музыку», как условно, с выражением впечатлений цветовыми пятнами или линиями, так и с помощью сюжета, соответствующего музыкальным фантазиям слушателя. После этого дети опять прослушивают песню и сравнивают ее со своей «нарисованной». Они, подготовленные таким образом, внимательно слушают музыку, их восприятие становится более полноценным, чем у неподготовленных детей.

Очень внимательной и продуктивной с точки зрения развития воображения и фантазии является игра в кляксы. Перед ее началом следует рассказать детям о том, как великий итальянский художник Леонардо да Винчи любил разглядывать разводы цветовых пятен на камнях, облаках, находя в их форме образы для своего творчества. После чего детям раздаются листы с пятнами неопределенной формы и предлагается пофантазировать – увидеть в этом пятне какой-нибудь предмет, человека, животное и все, что подскажет фантазия, нарисовать цветными мелками.

Можно предложить детям (или вместе с детьми) нарисовать древнего динозавра (или актуальное на сегодняшний день Лох-несское чудовище). После чего большой зверь «рисуется» голосом, и части тела получают свое звучание: голова и длинная шея – «у», громадное туловище – «о», передние ноги – «а», задние ноги – «э», хвост, уходящий в болото – «ыххх…». Этот образный прием в дальнейшем можно использовать при распевании.

Сильное воздействие на воображение и чувства детей оказывает использование поэтического слова или прозаического художественного текста, где сконцентрирован яркий эмоциональный образ. Необычайно хороши поэтические образцы, в которых один и тот же художественный образ предстает в динамическом развитии, меняя свою окраску и настроение. Хрестоматийным примером подобного рода являются строки из «Сказки о рыбаке и рыбке» А.С. Пушкина: «Помутилось синее море», «Неспокойно синее море», «Почернело синее море», «Видит, на море черная буря».

Досочинение стихов, песенок, рассказов, являясь одним из способов проявления творческого начала личности ребенка, чрезвычайно стимулирует развитие образно-эмоциональной сферы. Приведем пример стихотворной импровизации, в которой учитель начинает фразу, а ученики ее заканчивают:

Педагог:	**Дети:**
Додик скрипку обожает –	целый день на ней играет.
Редик взял волынку в руки –	сыграл мамам буги-вуги.
Мидик тыкву обнимает –	стихи к песням сочиняет.

Другой компонент образно-эмоциональной сферы – воплощение музыкальных образов, заложенных композитором в произведении, обязательно предполагает умение передавать свои эмоциональные переживания слушателю.

К методам, развивающим способность экспрессивного выражения своих творческих переживаний у детей младшего школьного возраста, можно отнести следующие.

Пластическая импровизация. Двигательные импровизации в каком-либо образе воспитывают свободу воображения, фантазии, накапливают определенный багаж для «аппарата воплощения». Чтобы занятия не принимали гимнастический характер, каждое из движений (маховое, пружинное, плавное) одушевляется какой-либо программой. Каждое упражнение должно иметь образное название: рука – «волна», рука – «змея», руки – «крылья». Хорошо использовать игры, основанные на поэтическом тексте и содержащие сценическое действие с ролями. Игра «Кошкин дом», например, дает возможность пластического изображения различных характеров. Так, курицу следует представить шустро и торопливо, петуха – деловито и важно, кошку – пугливо и смешно. Хореографические движения приобретают самый разнообразный

характер, когда педагог дает описание того или иного персонажа или мимолетной ситуации: а) подтягивание – перевоплощение в высокого жирафа; б) дыхательные упражнения – порхающие бабочки, орлы, расправляющие свои крылья, раскрытие тюльпана; в) подскоки – пляшут поросята, прыгают лягушки, танцует слон; г) ходьба вприсядку – идущие в пещере гномы.

Мимическая импровизация. Каждому ребенку педагог предлагает произнести контрастные возгласы: ах, фи, о, фу, дай, на, ну, нет… Ребенок должен не просто интонационно произнести его, но и максимально изобразить настроение на лице. Параллельно звучит несложное музыкальное сопровождение и словесные пояснения. Словесная программа накладывается на музыку, отражающую характер данного возгласа. Например, необходимо произнести «ах» и изобразить восхищение или огорчение; «фи» – пренебрежение королевы или взгляд на некрасивое; «дай» – мучение жаждой или требование упрямого ребенка; «ну» – нетерпение или высокомерие; «о» – приход нежданного гостя или восхищение.

Изучение мимики и пантомимики в графическом изображении. Тренировать умение распознавать эмоциональное состояние по мимике можно с помощью разрезных шаблонов – своеобразных пиктограмм. Пиктограмма представляет собой набор карточек, на которых с помощью простых знаков изображено лицо, выражающее различные эмоции. На начальном этапе достаточно предложить детям пять таких пиктограмм. Первая символизирует радостное лицо – (овал), перевернутая цифра 7 (нос), два полуовала кончиками вниз (брови) и полуовал кончиками вверх (рот). Вторая пиктограмма изображает огорченное лицо. Она состоит из овала, перевернутой цифры 7, двух наклонных черточек, сходящихся вверху (брови) и полуовала кончиками вниз (рот). Третья пиктограмма призвана изобразить страх. На ней нарисована перевернутая цифра 7, изображены две наклонные черточки, сходящиеся вверху (брови), и маленький овал (раскрытый рот). Четвертая пиктограмма – гневное лицо, состоит из овала, перевернутой цифры 7, двух наклонных черточек, сходящихся внизу, и прямоугольника (оскаленный рот). Последняя, пятая пиктограмма символизирует удивленное лицо. На ней брови выглядят как две высоко поднятые над носом черточки, а рот изображен в виде ровного кружочка. Дети рассматривают пиктограммы, называют настроение, которое они символизируют. Затем все карточки можно разрезать по линии, делящей условное лицо на нижнюю и верхнюю части, и смешать их. После чего играющие получают задание собрать их снова. Особенно любимы детьми занятия, во время которых на бумаге с помощью условных фигурок изображаются различные позы. Дети называют их «скелетиками». Условные фигурки используются в качестве знаков, символизирующих эмоциональное состояние человека. Прием дорисовывания карточки с изображением таких фигурок закрепляет запоминание той или иной эмоции, изображенной графическим способом.

Лауритмия – это переведение пластики тела в разговорную речь и наоборот. В психологическом жесте отражается «жестикуляция души», а в пластике тела выражается содержательная сторона музыкального фрагмента.

Пример – детская христианская песня «Колокольчики звенят» (1 куплет):

Колокольчики звенят (*кисти вниз – потряхивание и звон колокольчиков*),

О Христе нам говорят (*сомкнуть руки над головой и покачивать ими*).

Ныне радость – торжество (*руки вперед, вверх и хлопки*),

Ныне праздник – Рождество (*руки над головой в сочетании с хлопками*)!

Исполнителю, обладающему инициативным воображением, сама жизнь дает тот материал, который ему нужен: случайно брошенное восклицание, прочитанный рассказ, просмотренный театральный спектакль, прослушанный концерт – все это способно заставить работать фантазию. Поэтому так важно научить ребенка не только использовать рекомендации педагога, но и самому искать нужный образ.

Источники и литература

1. Станиславский К.С. Собрание сочинений: в 8 т. Т. 2. Работа актера над собой. Москва, 1954.

Куаншалиева Раушан Жардемовна

аспирант Саратовского национального исследовательского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского (Саратов);

Кисметов Куаныш Лабибович

кандидат педагогических наук, доцент Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова (Уральск, Республика Казахстан)

Развитие вокально-исполнительских способностей будущих учителей музыки на основе казахского певческого искусства

Аннотация. В статье рассматривается значимость вокально-исполнительских способностей в подготовке будущих учителей музыки. Приводятся примеры задач на уроках музыки, роль вокально-исполнительских способностей при разучивании песен. Обозачается актуальность интереса к музыке для успешного освоения учащимися песенного наследия казахского народа.

Ключевые слова: вокально-исполнительские способности, подготовка будущих учителей музыки, наследие казахского народа, казахские певческие традиции.

Музыка играет особую роль в познании мира детьми, формировании эмоциональной чувствительности, во влиянии на образовательный и культурный рост подрастающего поколения. Музыка учит мыслить широко и неординарно, сближает ребенка с духовной культурой народа, воспитывает чувство патриотизма, пробуждает нравственную и гражданскую активность. Это способствует гармоничному развитию личности, и урок музыки в школе является для этого ключевым воспитательным средством.

Внедрение искусства в обрзовательный процесс школы, в том числе уроков пения, должно осуществляться по нескольким направлениям. Новая школьная реформа, основывающаяся на возрастающем культурном запросе общества, должна открывать возможности обучения национальному искусству, в том числе национальному музыкальному наследию.

Для решения важнейших проблем современного общества необходимо совершенствовать воспитательный процесс школы путем освоения знаний, опыта и искусства, накопленных человечеством на протяжении всей истории, внедрять воспитательное содержание народной педагогики. Сохранение ценности музыки и передача ее следующему поколению, обучение и воспитание детей при сохранении преемственности национального богатства и культурного наследия человечества, создание возможности для всестороннего развития должны быть выдвинуты в качестве главной цели будущих учителей музыки во время их обучения в университете.

Музыка, по сравнению с другими видами искусства, имеет сложный язык. Особенность музыкального искусства в том, что оно отражает рожденные в душе человека чувства, которые невозможно передать словами. Музыка выражает мысль через звуки, поэтому формирование музыкального восприятия требует комплексного мышления, в том числе мышления на невербальном языке. Мастер-педагог, знающий музыкальные особенности казахского народа, является ключевым лицом в музыкальном воспитании детей. Он должен знать на очень высоком уровне мелодические особенности казахской музыки, казахских исследователей национальной музыки [1].

Не секрет, что многие аспекты искусства народного пения до сих пор не изучены в Казахстане, несмотря на то, что материалы по вопросу воспитания подрастающего поколения через казахское певческое искусство существуют в практическом опыте сегодняшних школ. Великий мыслитель и ученый востока Аль-Фараби говорил о воспитательном характере музыки: «Музыка играет значительную роль в формировании хороших поведенческих упражнений, социальных идеалов человека, созданием эстетических чувств у человека, музыка и песня способствуют самовоспитанию и избавлению от дурных качеств в человеке» [7].

Казахский народ всегда был богат песнями, они являлись неотъемлемой частью народной жизни. «Без песен в Казахстане нет жизни». Песня тесно связана с жизнью народа, укоренена его многовековой историей, является носителем этико-педагогических идей. «Поэзия – царь слов, песня – радость сердца», «Если ты умный, слушай песню» – народ подчеркивал значение и роль песни в жизни человека и предъявлял к ней высокие требования. «Казахские песни мощные и крепкие, могучие, и в то же время знакомые, приятные на слух, – писал в семидесятых годах прошлого века А. Эйхгорн. – На степных равнинах или в сельской местности, или среди скота, в пустыне,

даже при посещении гор и возделываемых долин, под безмолвным небом казахскую песню можно красиво услышать при одиночной прогулке утром и вечером, летом и зимой, в любое время года, казах не обходится без воображения, то выражает свое настроение стоном, то поет, то пишет стихотворение, а иногда просто декламирует родословные слова. Их простые слова передают впечатление, полученное ими от внешней жизни, в их естественной форме и ясно выражают свои чувства без всяких понтов» [3].

Общеизвестно, что в школьной программе по музыке широко используются произведения музыковедов-исследователей, национальная музыка и народные песни, зафиксированные в нотной записи А. Жубанова, М. Толебаева, А. Затаевича, Э. Рахмадиева, С. Мухамеджанова и др. В Казахстане композиторы продолжают изучать традиции национального музыкального искусства; оно окрыляет воображение человека, развивает способность мыслить, учит любить родной край, ценить в эстетическом отношении его культуру, обогащает духовный мир, воспитывает веру, достоинство, здравый смысл. Будущий учитель музыки в общеобразовательной школе – это специалист, который формирует у учащихся музыкальную культуру. Учитель реализует учебную программу, выбирая эффективный метод обучения и воспитания в ходе уроков изучения музыки [2].

На уроке музыки задачи определяются в соответствии с темой занятия. Например, если урок посвящен казахскому пению, то первоочередной задачей является пробуждение чувств (эмоций) учащегося посредством музыкальной деятельности. Для этого применяется анализ содержания произведений певческого искусства казахского народа совместно со студентами; прослушивание и разучивание музыкального произведения с учетом возрастных особенностей учащихся и уровня музыкального развития; организация музыкально-дидактических игр для освоения певческого казахского искусства; эффективные методы обучения.

Вторая задача – научить осознанному пониманию искусства казахской музыки и пения. Для этого необходим определенный уровень музыкальных знаний в области казахского народного певческого искусства, который достигается следующими способами: объяснением особенностей художественных средств казахской музыки (ударение, ритм, мелодия, звуковая окраска, высота и др.) в создании содержания певческого искусства казахского народа; усвоением мелодии путем совершения движений (показ высоты ноты, показ ритма хлопками в ладоши); использованием различных наглядных пособий.

Третьей задачей является приобретение исполнительских навыков в ходе изучения песенного творчества казахского народа. Для этого используется слушание и анализ песни; рисование по впечатлению от музыки; размышление над тематикой песни; исполнение коротких куплетов народных песен.

Следование этим задачам позволяет осуществлять переход от простого к сложному в содержании знаний, приобретаемых учащимися при прослушивании казахского народного певческого искусства, так реализуется системность, доступность, учет возрастных различий [4].

В связи с тем, что знания о казахской музыке, в том числе о казахском певческом искусстве, среди молодежи в современном обществе снижаются, мы считаем целесообразным остановиться на особенностях проведения урока музыки. Будущий учитель музыки должен обладать высоким уровнем вокально-исполнительских навыков, знаний и умений, чтобы обучить учащихся певческому искусству казахского народа. Освоив эти навыки во время обучения в университете, учитель может воспитать поколение, впитавшее казахскую музыку.

Основным видом деятельности на уроках музыки в школе является разучивание песен. Обучение пению тесно связано с формированием музыкальной грамотности. По мере того, как ученик учится петь на уроках, он постепенно будет осваивать и понимать стиль и язык музыки. При исполнении учителем песни или инструментального произведения необходимо быть выразительным, понимать содержание песни, точно и отчетливо произносить слова, демонстрировать высокий уровень ее исполнения. Кроме запоминания музыки и технического исполнения песни, учащиеся должны знать идейное содержание произведения, его авторов и эпоху, в которой они жили. Учащихся следует научить подпевать инструменту и показывать начало песни хору или солисту. Через занятия музыкой необходимо доносить до детей подлинные художественные образцы певческого искусства казахского народа, историю его возникновения, музыкальные особенности, способы его исполнения.

Учитель музыки должен пробуждать у учащихся интерес к изучению музыки. В XVII в. французские сенсуалисты и материалисты И.Ф. Гербарт и Э.Б. Кондильяк, используя понятие интереса в психологии, пришли к выводу, что интерес является самым основным понятием педагогики. Известные российские психологи С.А. Ананьин, М.Р. Беляев, Л.И. Бозович, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев, высказывая разные взгляды на понятие «интерес», приходят к единому мнению, что интерес – это определенная направленность личности.

Вопрос формирования интереса затрагивался известными учеными на различных этапах становления педагогической науки. Так, Ж.-Ж. Руссо, уделяя большое внимание интересу к учебному процессу, говорил, что «если ученику интересен какой-либо материал, он может быстро его усвоить». В своих работах Я.А. Каменский определяет значение познавательного интереса, подчеркивает эффективность учебного материала в повышении интереса к обучению, познанию. Поддерживая мнение учителей, К.Д. Ушинский писал:

«Учеба без всякого интереса, проводимая только по принуждению, не нужна, она разрушает стремление ученика к образованию» [5].

Педагог и музыкант Б.В. Асафьев говорил: «Самое главное для выработки эмоционального отношения учащихся к действиям, происходящим на уроке музыки, – это уметь заинтересовать их». Д.Б. Кабалевский утверждал: «Интерес к музыке, увлечение музыкой, симпатия к ней – необходимое условие для понимания ее удивительной красоты. Только тогда она сможет выполнять свою познавательную и воспитательную роль» [6]. Таким образом, проводить уроки музыки с детьми без привития им интереса к занятиям музыкой считают бесперспективным многие ученые и педагоги.

Интерес к урокам музыки формируется в общеобразовательной школе как на занятиях, так и во внеурочной деятельности под целенаправленным и систематическим руководством учителя. Ключевую роль играет собственный интерес учителя к предмету деятельности – музыке и песне, так он становится основой для формирования правильного отношения к певческому искусству в целом. Для этого будущему учителю музыки необходимо овладеть вокально-исполнительскими навыками, т. е. преподаватель должен быть одновременно учителем-музыкантом и учителем-вокалистом.

Существуют специфические особенности исполнительского мастерства педагога-вокалиста. К ним относятся связанные с характером голосового аппарата вокальные навыки, обеспечивающие профессиональное развитие голоса, в частности широкое дыхание и точная высота тона. На основе исследований Л.Б. Дмитриева, Г.П. Стуловой, А.Г. Менабени, В. Багадурова, В.П. Морозова, А.М. Вербова, В.В. Емельянова и других специалистов можно выделить несколько базовых навыков педагога-вокалиста [3]:

- навыки дыхания – дыхательная работа певческого аппарата, оптимальный объем дыхания при работе резонаторов, возможность распределить дыхание на всю музыкальную фразу;
- навыки звукоизвлечения – ощущение резонаторов, чистая интонация, плавная регулировка регистра звука;
- умение понимать на слух – формирование вокального слуха, определение эмоциональной окраски звука, улучшение качества певческого звука;
- артикуляционные навыки – правильность и четкость произношения слов песни, правильные речевые акценты, верное произнесение фраз исполняемого произведения.

Таким образом, песенное искусство казахского народа, впитавшее в себя музыкальные идеалы человека, богатый опыт его отношения к бытию, четкие средства художественной выразительности, является одним из действенных средств воспитания школьников. Искусство казахского пения оказывает большое эмоциональное воздействие на учащихся и эффективно влияет на их музыкальное образование. Педагог-вокалист, освоивший и умеющий эффек-

тивно использовать вокально-исполнительские навыки, может продуктивно выполнять песенно-педагогическую деятельность на основе казахского певческого искусства и преподавать пение школьникам. Поэтому будущий учитель музыки должен делать существенный акцент на вокально-исполнительском мастерстве, одновременно пропагандируя фольклорно-музыкальное творчество нашего народа среди подрастающего поколения.

Источники и литература

1. Ахметова М.М. Искусство пения – время. Алматы: Жазушы, 1990.
2. Елим-ай песенно-музыкальная программа / сост. М. Балтабаев, С. Узакбаева, Т. Кышкашбаев [и др.]. Алматы. 1990.
3. Ерзакович Б.Г. Песенная культура Казахстана. Алматы: Ана тілі, 1963.
4. Жардемалиева Р. Хрестоматия по музыкальному образованию в Казахстане. Алматы, 2004.
5. Жубанов А. Жизнь и творчество казахского композитора. Алматы, 1962.
6. Кулманова Ш.Б., Сулейменова Б.Р. Программа урока музыки в 3 классе казахской средней школы и методические указания. Казахстанский фонд Сорос. Алматы: Искусство, 2001.
7. Райымбергенова Э., Райымбергенова С. Программа «Мурагер» для класса пения Казахской средней общеобразовательной школы, 1–4 классы. Алматы: РБК, 1994.

Трушина Татьяна Анатольевна

преподаватель Детской школы искусств им. А.А. Талдыкина
(Калининск, Саратовская область)

Комплекс технических и игровых навыков первоначального этапа обучения на аккордеоне по предпрофессиональной программе

Аннотация. Цель начального этапа предпрофессионального обучения в ДШИ – формирование игровых и развитие технических навыков игры на инструменте, содействие увлеченности учащегося в овладении инструментом, побуждение интереса к профессиональному музыкально-исполнительскому искусству. В статье освещаются ключевые особенности начального этапа обучения игре на аккордеоне.

Ключевые слова: аккордеон, клавиатура, технические навыки, игровые навыки, доступность.

Первоначальный этап обучения игре на инструменте в современном музыкальном образовании наиболее сложный – именно в это время закладывается фундамент развития будущего музыканта. Учитывая это, необходимо придерживаться постепенности освоения учащимися различного рода сложностей.

В первом классе учебный материал выстраивается от коротких одноголосных мелодий в объеме I–V ступеней к увеличению их диапазона до октавы и более. Вначале мелодии излагаются в поступенном движении,

а затем со скачками в пределах одной позиции, от мажорного лада к минорному. Первыми осваиваются половинные и четвертные длительности, затем вводятся восьмые, четверти с точкой и шестнадцатые. В партии левой руки сначала используются басы второго (основного) ряда – они исполняются в различных сочетаниях с готовыми аккордами (мажорными, минорными), позже в игру вводятся септаккорды.

В процессе освоения правой клавиатуры ученик сталкивается с двумя основными сложностями: отсутствием, как и в случае с левой, визуального контроля и расположением клавиш в звуковысотном соотношении противоположно физиологическим ощущениям.

Опираясь на методику И. Пурица с адаптацией для аккордеона, необходимо визуально проанализировать клавиатурный рисунок правого полукорпуса, выявить закономерность расположения клавиш. Поскольку белые клавиши имеют однородный рисунок, опора происходит на расположение черных клавиш. Следует отметить, что черные клавиши расположены группами по две или три, равномерно чередуясь, между группами – небольшое расстояние. Группам клавиш даются наименования «2ч» и «3ч» соответственно количеству их в группе, чтобы легче было ориентироваться на клавиатуре.

Работа в позиции (аппликатура). На первоначальном этапе особое значение приобретает позиционная игра, которая предполагает аппликатуру с последовательным расположением пальцев. Примером позиционной игры на аккордеоне является исполнение группы нот в пределах квинты, и каждый палец остается над одной и той же клавише, сохраняя положение кисти руки. Это в значительной степени облегчает формирование элементарных аппликатурных навыков, с одной стороны, общих игровых ощущений – с другой.

Целесообразно приучить ребенка ориентироваться на правой клавиатуре без визуального контроля (играть, не глядя на клавиши). Для этого следует давать такие пьесы и упражнения, которые можно исполнить, применяя «натуральную» аппликатуру (позиция пять пальцев – пять клавиш), характеризующуюся непринужденностью движений пальцев в их естественном положении, и исполнять их штрихом non legato. Первые пьесы записываются в первой октаве, а исполняются во второй. Такое положение кисти более удобно для того, чтобы она была свободной, расслабленной, а не скованной и напряженной. В первых пьесах («У кота», «Василек», «Дождик», «Не летай соловей»), исполняемых «натуральной» аппликатурой, добиваемся исполнения коротких, отрывистых нот в левой руке и выдержанных нот штрихом non legato с опорой на клавишу в правой руке.

Перемещение позиций с применением аппликатурных приемов. «Натуральная» аппликатура возможна как при игре в одной позиции (т. е. без передвижения по клавиатуре), так и при перемещении позиций. Подкладывание или перекладывание пальца переводит кисть в новую позицию. Иногда перемещение позиций осуществляется с помощью подмены

пальцев. Свободное перемещение позиций приближает всякую аппликатуру к «натуральной». Это ускоряет процесс приспособления к клавиатуре инструмента и фактуре изучаемого произведения. Точное определение границ соседних позиций позволяет избежать неудобных растяжений и сближений пальцев, которые заменяются перемещением кисти на новый участок клавиатуры. Правильно выбранная аппликатура быстро начинает ассоциироваться с соответствующими клавишами и облегчает выполнение технических задач. После того, как первоначальные игровые навыки в натуральной позиции освоены, можно приступать к знакомству с аппликатурными приемами.

Аппликатурные приемы. Подкладывание и перекладывание пальцев используется в гамме до мажор. Гамма играется четвертными длительностями в одну октаву движениями вверх и вниз. При первом знакомстве с гаммой сразу ученику объясняется аппликатура. Так как в октаве 8 звуков, возникает комбинация из трех и четырех пальцев в правой руке по ходу движения вверх, а заключительная нота играется пятым пальцем. Последовательное расположение пальцев применяется в восходящем и в нисходящем движении.

При подкладывании первого пальца в восходящем движении и перекладывание третьего в нисходящем движении в гамме происходит перемещение позиций. Подкладывание исполняют плавно, без толчков, при этом кисть и локоть ровно перемещаются по клавиатуре вверх или вниз. Чтобы не ощущалась смена позиций, нужно, нажав клавишу, сразу же подготовить другой палец для нажатия следующей клавиши. Кисть объединяющим движением должна помогать свободной работе пальцев. При этом важным фактором является движение запястья, которое помогает пальцам при передвижении по клавиатуре (кисть идет за пальцами).

Существует ряд аппликатурных приемов:

1. Подкладывание пальцев. Этот прием используются при игре довольно часто, поэтому овладение им является необходимым условием развития исполнительской техники. Чаще всего он применяется в гаммообразных последовательностях. Чтобы облегчить подкладывание пальцев, нужно с помощью кисти обеспечить удобное положение первого пальца. Подкладывание надо начинать заблаговременно, когда второй палец берет очередную ноту.
2. Перекладывание пальцев. В нисходящем движении гаммообразной последовательности вместо подкладывания первого пальца применяется перекладывание (перенос третьего пальца, следующего за первым). Этот прием осуществляется также заблаговременным приподниманием кисти.
3. Скольжение пальцев.
4. Подмена пальцев.
5. Растяжение пальцев.
6. Сближение пальцев.

Все аппликатурные приемы применяются в пьесах и этюдах различного вида сложности. Поэтапно можно знакомиться с другими аппликатурными

приемами, осваивая игровой репертуар. Например, в украинской народной песне «Веснянка» используются растяжение и сближение, а в пьесе М. Красева «Елочка» – растяжение и подмена пальцев.

Штрихи. Ясность человеческой речи зависит от грамотного произношения. В музыке произношение (воспроизведение звуков) или, другими словами, артикуляция тоже играет важную роль. Для того чтобы помочь исполнителю правильно сыграть (произнести) мелодию, в нотах проставляют штрихи, показывающие степень связности и раздельности звуков. Основные штрихи – non legato, legato, staccato. Штрихом non legato (нон легато) рекомендуется играть с первого урока, при этом длительность выдерживается, но не связывается с другими. Для развития исполнительской техники важную роль играет техника звукоизвлечения. Поэтому работая над пьесами, одновременно с решением этой задачи, необходимо воспитывать навыки владения динамикой и штрихами. *Штрихи* исполняются за счет изменения характера работы пальцев.

Нон легато (не связно) – прием игры, основанный на независимых, свободных движениях пальцев. Заключается он в том, что палец выдерживает длительность ноты почти полностью. Между двумя звуками должен быть небольшой перерыв. Именно этот прием игры осваивается первым.

При штрихе нон легато ноты должны звучать раздельно, но не коротко. Пальцы нажимают клавиши и как бы шагают по ним. Центр тяжести кисти находится в кончиках пальцев. Нажимая клавиши, пальцы не должны прогибаться в суставах. Приподнимая пальцы, не следует разгибать их или поднимать слишком высоко над клавиатурой.

Легато (связное исполнение) – один палец непринужденно нажимает клавишу, а другой готовится опустить следующую, ощущая ее поверхность. Палец отпускает клавишу не ранее возникновения следующего звука. Чтобы добиться хорошего певучего звука, необходимо нажимать клавиши мягко, плавно, спокойно, без толчков. Чрезмерный нажим на клавишу не улучшит качества звука, а появившаяся вследствие этого напряженность не позволит легко и свободно исполнить произведение. Связь следующих друг за другом звуков должна быть самой тесной. Необходимо внимательно слушать себя, стараясь не допускать перерывов между звуками, но не должно быть и «наползания», которое возникает, когда звук не снимается вовремя. Следует обратить внимание на повторяющие звуки, которые встречаются в некоторых пьесах – перерыв между ними должен быть наименьшим. Нельзя рвать лигу мехом – перед сменой меха необходимо снимать палец с клавиши. При исполнении мелодии с аккомпанементом необходимо следить за тем, чтобы не нарушалось плавное и певучее звучание мелодии.

Стаккато (отрывистое исполнение) – при таком способе исполнения пальцы должны коротко и четко ударять по клавишам, как бы отскакивая от них. *Стаккато* исполняется посредством активного пальцевого замаха при

спокойном положении кисти. И хотя пальцы быстро отталкиваются от клавиш, их не следует поднимать высоко, так как при быстром темпе амплитуда замаха потребует дополнительное время. Итак, стаккато предусматривает отрывистое, краткое звучание, где длительность сокращается вдвое.

В одном произведении могут чередоваться различные штрихи – легато, стаккато. Во время исполнения необходимо уметь переходить от одного приема звукоизвлечения к другому. Так, исполнение мелодии обычно требует применение штриха легато, а исполнение аккомпанемента к ней – стаккато, иначе будет заглушаться звучание мелодии. Одновременно применение различных штрихов связано с координацией прямо противоположных действий пальцев, и это делает начальное обучение особенно трудным.

Двойные ноты. Под двойными нотами понимается игра различными интервалами. При исполнении интервалов идет воздействие на целую группу кистевых мышц, так как в их исполнении участвуют два пальца. Очень многое в успешном исполнении интервалов зависит также от удобно подобранной аппликатуры. Первое простейшее упражнение на одновременное исполнение двух нот должно быть в одной позиции. Когда ученик начинает осваивать двойные ноты, очень важно, чтобы его правая рука не теряла подвижность. При нажатии двух нот одновременно кисть погружается в клавиши, а затем расслабляется, снимая напряжение мышц руки. Внимание учащегося должно быть направлено на то, чтобы двойные ноты звучали слитно, клавиши нажимаются строго одновременно и с одинаковой силой (например, русская народная песня «Как пошли наши подружки»).

Шестнадцатые длительности. Планомерное освоение шестнадцатых длительностей способствует развитию так называемой мелкой техники. При разучивании нотного материала с такими длительностями необходимо следить и контролировать мышечную свободу правой руки, которая должна оставаться все время ненапряженной. Мелкие длительности осваиваются в медленном темпе, затем переходят к более быстрому темпу постепенно, по мере усвоения нотного текста, иначе неизбежны остановки и ошибки.

Трезвучия до мажор и короткие арпеджио. При разучивании трезвучия до мажор мягко подкладывается первый палец на место второго и третьего при движении вверх. В нисходящем движении второй и третий пальцы ставятся на место первого.

Арпеджио на правой клавиатуре является одним из самых сложных видов технического материала для маленького исполнителя-аккордеониста. При освоении арпеджио возникает несколько проблем – это отсутствие визуального контроля, расположение клавиш в звуковысотном соотношении противоположно физиологическим ощущениям, а также сопряженность исполнения арпеджио с растяжением и сближением пальцев. Разучивать арпеджио нужно в медленном темпе и не глядя на клавиши, заменяя каждый

палец. При игре вверх происходит боковое движение кисти от первого пальца к пятому, а при движении вниз – в обратном порядке, от пятого к первому.

Комплекс технических и игровых навыков помогает решать задачи изучаемого учеником репертуара. Работа в этом направлении должна быть последовательной и систематичной. Составляя репертуар, преподаватель должен принимать во внимание постепенное, незаметное для учащегося, повышение сложности пьес, этюдов и упражнений, руководствуясь принципом от простого к сложному. Обучение должно быть развивающим.

Знания основных подходов по проблеме формирования игровых навыков позволяет педагогу творчески реализовать задачу технического развития ученика в процессе его музыкального образования. Только при таком подходе к учебному процессу учащийся достигает результатов, которые будут способствовать его дальнейшему профессиональному овладению музыкально-исполнительским искусством.

Источники и литература

1. Крылова Г.И. Азбука маленького баяниста: учеб.-метод. пособие. Москва: Владос-пресс, 2010.
2. Лушников В. Школа игры на аккордеоне. учеб.-метод. пособие. Москва: Совет. композитор, 1986.
3. Хрестоматия аккордеониста. учеб.-метод. пособие. Москва: Музыка, 1983.
4. Педагогический репертуар баяниста. Вып. 1. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998.
5. Пуриц И. Методические статьи по обучению игре на баяне: учеб. пособие. Москва, 2009.

Свитова Валентина Максимовна

педагог дополнительного образования Детской школы искусств № 6 (Самара)

Факторы развития музыкально-исполнительской выразительности у учащихся ДШИ в классе домры и балалайки

Аннотация. Одной из ключевых задач педагога в процессе обучения игре на музыкальном инструменте является развитие музыкально-исполнительской выразительности у учащихся. Опыт работы в классе домры и балалайки позволил выявить ряд факторов развития музыкально-исполнительской выразительности, которые освещаются в данной статье.

Ключевые слова: музыкально-исполнительская выразительность, индивидуальный подход, музыкальный язык, исполнительские средства, игра в ансамбле, техника игры.

Задача формирования гармонично и всесторонне развитой личности, которая стоит перед современной системой образования, может находить успешное решение в реализации дополнительного образования. В частности,

занятия музыкой позволяют развивать умственные способности и эмоциональную сферу, совершенствовать физическое развитие.

Обучение игре на музыкальном инструменте тесно связано с развитием музыкальности и эмоционально-образного мышления. Образ музыкального произведения формируется через выразительные средства музыки, которые воздействуют на учащегося. Наряду с эмоциональным воздействием самой музыки значительную роль играет и эмоциональное воздействие педагога на ученика, в котором содержится отношение к музыке в целом и исполняемому произведению в частности.

Вопрос развития музыкальной выразительности исполнения учащихся на домре и балалайке сложен и многогранен. Художественно-выразительные функции выполняет ритм, темп, динамика, артикуляция, интонация – средства, заложенные композитором. Однако для художественного исполнения не менее важны тембровые, динамические представления, штрихи, воспроизводимые самим учеником, т. е. исполнительские выразительные средства. Поэтому на каждом этапе обучения важно формировать не только музыкальность восприятия, но и выразительность в воспроизведении музыки, которое исходит также из понимания содержания музыки. При этом задействуются музыкально-сенсорные способности, тембровый, регистровый, ладогармонический слух, чувство ритма, умение вслушиваться в фактуру произведения. Кроме того, на домре и балалайке различаются приемы звукоизвлечения, что также несет определенную выразительность исполнения.

Многолетний опыт преподавания в классе домры и балалайки позволил выявить ряд факторов развития музыкально-исполнительской выразительности.

1. В основе урока должен быть индивидуальный подход к ученику. Важно учитывать степень эмоциональности восприятия и воспроизведения музыки. Также учащиеся обладают разными музыкальными и физическими данными, и умение находить подход к каждому ученику, добиваться контакта с ним – одна из главных задач педагога.
2. В работе необходимо постоянно уделять внимание компонентам музыкального языка и соответствующим им способам звукоизвлечения, аппликатуре, артикуляционным приемам. Важно уделять внимание упражнениям, которые учитывали бы конкретную техническую и ритмическую трудность, возникающую в работе над исполняемыми произведениями.
3. Игра в ансамбле с педагогом повышает интерес учащихся к занятиям, стимулирует его музыкальную выразительность, поэтому необходимо систематически исполнять ансамблевые пьесы и применять метод показа. Для развития музыкальной выразительности исполнения это имеет большое значение, так как помогает педагогу «заразить» учащегося музыкой, вызвать у него сопереживания.

4. Игра в ансамбле с другими учащимися формирует увлеченность общими задачами и чувство соревновательности. Интерес учащихся к занятиям, потребность общения с музыкой и в ней друг с другом закладывает основы успешности последующего музыкального развития.
5. Отработка технических приемов игры на струнных щипковых инструментах: вибрато, пиццикато, флажолеты; тремоло на домре, бряцание и двойное пиццикато на балалайке. Владение этими приемами позволяет убедительно и ярко передавать музыкальные образы.

Таким образом, факторами успешного развития музыкально-исполнительской вырзительности является индивидуальный подход, связь музыкального языка и способов его воплощения, игра в ансамбле и освоение техники игры на инструментах. Насыщенность занятий и творческое взаимодействие с педагогом способствует созданию творческой атмосферы на уроках, стимулированию заинтересованности и увлеченности учащихся музыкальной деятельностью, что благоприятно влияет на результаты совместной работы по развитию музыкально-исполнительской выразительности.

Источники и литература

1. Александров А.Я. О способах игры на домре // Школа игры на трехструнной домре. Москва: Музыка, 1979.
2. Зырянова С.М. Формирование у детей 6–7 лет представлений о средствах музыкальной выразительности // Концепт. 2013. № 6.
3. Кремлев Ю.А. Выразительность и изобразительность музыки. Москва, 1962.
4. Холопова В.Н. Теория музыки: мелодика, ритма, фактура, тематизм. Санкт-Петербург, 2002.
5. Чунин В. Русская домра – проводник в мир музыки. Избранные труды. Москва, 2011.

Седова Наталья Викторовна

профессор кафедры хорового и сольного народного пения, декан музыкально-исполнительского факультета (консерватории) СГИК (Самара)

Практическая деятельность педагога по формированию авторской системы вокального воспитания народного певца

Аннотация. В статье рассматриваются основы формирования вокальной методики. Автор останавливается на общепедагогических принципах и методах обучения, акцентирует внимание на особенностях народно-певческого исполнительства. Обозначаются необходимые условия формирования вокальной техники в народной манере пения и развития исполнительского мастерства.

Ключевые слова: русское народное пение, современное песнетворчество, вокально-методические приемы, принципы обучения народной манере пения, авторская методика постановки народного голоса, вокально-педагогические установки, вокальная техника.

История народно-певческого исполнительства представляет собой становление взглядов, закономерностей, методических установок и переосмысление теорий академической вокальной педагогики. Выработанные певческой и педагогической народной практикой вокально-методические приемы способствуют развитию современного песнетворчества.

Русское народное пение – естественный процесс, основанный на особенностях физиологии певца: строении его голосового аппарата, особенностях голосовых связок, дыхательной системы, а также психологического, эмоционального состояния человека, его образной сферы. Разучивание, а в дальнейшем исполнение народных песен молодыми певцами происходило в процессе трудовой, ритуальной и эстетической форм живого устного общения. Молодежь перенимала манеру пения, исполнительские приемы, особенности выстраивания многоголосия, способы импровизации и вариативности. Это было естественным процессом, так как и учителя и обучаемые являлись носителями одной региональной культуры. В современных бытовых ансамблях и коллективах этнографического направления, репродуцирующих фольклор, этот способ вокального воспитания существует и является чаще всего единственным.

В связи с возникновением и развитием качественно новой певческой культуры, а именно концертно-сценической формы народного исполнительства, встал вопрос подготовки и обучения народных певцов. В учебном процессе ученики часто не имеют достаточного певческого опыта, иногда вообще не владеют народной манерой пения. Поэтому перед педагогом возникает важная задача обучения народной манере пения и вокальным навыкам, а также раскрытие исполнительского потенциала каждого обучаемого в зависимости от его индивидуальных качеств. Для педагога важно сформировать собственную (авторскую) методику постановки народного голоса. Это процесс длительный и эмпирический.

Не существовало и не существует единственных методик вокального воспитания. Есть уже устоявшиеся и обоснованные практики по постановке голоса. Все они опираются на многолетнюю практическую деятельность и прошли апробацию. Каждая авторская методика – это система методов, способов и приемов, используемых в работе, а также принципы педагогики и искусства, которые лежат в основе обучения пению. Для формирования собственной авторской методики постановки голоса народного певца необходимо изучать методики известных преподавателей, сравнивать их со своими методами и принципами, брать на вооружение самое интересное и полезное для работы с вокалистами.

Некоторые педагоги в своей работе уделяют больше внимания развитию вокальной техники – правильному звукообразованию, соответствующего народной манере пения. Другие опираются на эмоционально-образное,

выразительное, художественное исполнение. Одним из главных принципов вокального воспитания является единство художественного содержания и техники исполнения народной песни. Практически все вокальные педагоги опираются на принцип индивидуального подхода к каждому обучаемому.

Предполагается, что вокальное воспитание – это работа с голосом, его развитие, формирование певческих навыков. Задача преподавателя по вокалу – научить исполнителя слушать и анализировать звучание своего голоса, понимать его природу, воспитывать и формировать необходимые певческие навыки, находить методы, которые устраняют вокальные недостатки, психологические и мышечные зажимы.

Современный педагог по вокалу, кроме специальных знаний и умений, должен иметь широкие знания в различных смежных науках (педагогике, психологии, истории народного певческого исполнительства) и других видах искусства (литературе, живописи, кинематографии и т. д.).

В процессе вокальной работы с обучаемым или хором (ансамблем) педагогу-вокалисту или руководителю приходится решать не только вокальные, но и педагогические проблемы. В основе деятельности педагога или руководителя-вокалиста лежат определенные качества, которые способствуют формированию педагогического мастерства.

Вокальный профессионализм составляет основу практической деятельности педагога, хормейстера и предполагает установление единой манеры пения в народном коллективе, решение проблем звукообразования у исполнителей, устранение недостатков пения. Методы вокальной работы перекликаются с общепедагогическими. Вербальные методы (объяснение, рассказ, пояснение) способствуют воздействию на сознание и интуитивное воспроизведение исполнителя.

В большей степени интуитивные способы выражаются в процессе подбора учебно-методического и художественного репертуара (упражнений, отрывков из народных песен, самих народных произведений). Известный фонетический метод основывается на показе педагога голосом и его копирование учащимся манеры голосообразования. Это подлинно народный метод освоения манеры пения путем «припевания» исполнителей друг к другу.

Мышечные тренинги опираются на практические методы: упражнения на артикуляцию, дыхательную мускулатуру. Важно, чтобы исполнитель понимал специфику звучания своего голоса, анализировал его технологические возможности, умел преодолевать трудности для достижения хорошего результата. Важнейшим принципом обучения является принцип единства художественного и вокального исполнения – осознанное и выразительное исполнение передает отношение к музыкальному и поэтическому тексту.

Принцип постепенности и последовательности является очень важным в овладении вокальным мастерством. Постепенно усложняя певческие

задачи, увеличивая вокальные нагрузки, голосовой аппарат наращивает исполнительские возможности, повышает технический уровень и совершенствует исполнительское мастерство.

Для достижения положительного результата необходимы определенные условия. Во-первых, здоровый голосовой аппарат у вокалиста, во-вторых, наличие у обучаемого общепринятых музыкальных способностей (музыкального слуха, музыкальной памяти, чувства ритма и др.) и исполнительских возможностей (большой диапазон, полетность, богатый тембра голоса). В-третьих, вокальное обучение должно представлять собой систематический процесс.

Для формирования собственного вокально-педагогического опыта и авторской методики педагогу по вокалу необходимо изучать вокально-хоровые стили, анализировать особенности развития и эволюцию хоровой народной музыки, вокально-педагогические установки народных школ. Это поможет расширить профессиональный кругозор, сформировать педагогическую концепцию, направить практическую работу в правильный вектор.

Источники и литература

1. Лебедева А.М. Современные подходы к вокальному обучению детей [Электронный ресурс] // Молодой ученый. 2018. № 5 (191). С. 175-180. URL: https://moluch.ru/archive/191/48160/ (дата обращения: 05.04.2023).
2. Стахевич А.Г. Естественнонаучные теории сольного пения: курс лекций: учеб. пособие для студ. дирижерско-хоровых факультетов музыкальных вузов. Сумы, 2002.

Утегенова Гульмира Еркиновна

доцент кафедры музыкального образования Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова (Уральск, Республика Казахстан)

Формирование артистизма будущего учителя музыки в процессе вокальной подготовки

Аннотация. Формирование артистизма способствует самореализации педагога и успешному решению им профессиональных задач. В работе учителя музыки, непосредственно связанной с творчеством, артистизм является важнейшим качеством и во многом определяет творческий облик педагога-музыканта.

Ключевые слова: артистизм, учитель музыки, вокальная подготовка. педагогическая деятельность.

Профессия педагога требует множества специфических личностных и профессиональных качеств, одним из которых является артистизм. Значение артистизма в педагогической деятельности чрезвычайно велико; в процессе профессиональной подготовки будущего учителя данное качество требует особого внимания и целенаправленной работы. Формирование артистизма

будет способствовать самореализации педагога и успешному решению им профессиональных задач. В работе учителя музыки, непосредственно связанной с творчеством, артистизм является важнейшим качеством; во многом именно артистизм определяет творческий облик педагога-музыканта.

Обратимся к анализу понятия «артистизм». В «Словаре иностранных слов и выражений» понятие «артистизм» (фр. artistisme) трактуется как художественная одаренность или высокое и тонкое мастерство исполнения чего-либо, виртуозность [4].

В.И. Загвязинский рассматривает артистизм с точки зрения педагогики как сотворчество ученика и учителя, проявлениями которого выступают особый образно-эмоциональный язык творения нового здесь и сейчас; способность почти мгновенно переключаться на новые ситуации, оказываться в новом образе, умение жить идеями, преподаваемыми ученикам на уроке, жить искренне [2]

О.С. Булатова подчеркивает, что педагогический артистизм – это способность что-то передать, эмоционально воздействуя на воспитанника. А подлинный артистизм она связывает с богатством и красотой внутреннего мира педагога, умением решать задачи, проектировать будущее, представляя его в образах, используя фантазию и интуицию, гармонически сочетая логическое и эстетическое[1].

Артистизм необходим учителю любой специальности – в педагогике данный факт не вызывает сомнения. Разработкой этой проблемы занимались Ш.А. Амонашвили, О.С. Булатова, Г.А. Гарипова, Н.Н. Демьянко, В.И. Загвязинский, В.П. Кузовлев, Е. Пассов, В.А. Разумный, С.Д. Якушева и др. Еще К.Д. Ушинский, говоря об искусстве преподавания, утверждал, что педагогика – это искусство, доминантой которого является артистизм [6, с. 18].

Деятельность педагога сопоставима с деятельностью актера и режиссера – на это сходство указывали Ю.П Азаров, Н.В. Кузькина, Ю.Л. Львова, А.С. Макаренко и другие ученые. Это подтверждает артистическую природу педагогического мастерства, необходимость артистизма для достижения педагогом профессиональной компетентности.

В то же время необходимо различать артистизм актера и артистизм учителя. О.С. Булатова систематизировала данные различия, указав их в предмете представления (перевоплощение актера в другую личность и отношение педагога к ситуации, диктуемое его ролевой позицией); в границах сферы деятельности (вымышленные у актера и реальные у педагога условия существования); специфике общения (актер тяготеет к диалогу, преподаватель – к монологу); в продолжительности деятельности (она более длительная у преподавателя, чем у актера); в возможностях импровизации (у преподавателя границы творчества шире, импровизация не только допустима, но и необходима); в разнообразии программы деятельности (у преподавателя в один день она может быть разной в рамках разных ролей) и т.д. [1].

В процессе профессиональной деятельности артистизм учителя сначала может проявляться как качество личности, а по мере накопления профессионального опыта – интегрировать все составляющие работы педагога, синтезировать и делать целостной всю его деятельность [5].

И.Ф. Исаев выделяет четыре уровня сформированности педагогического артистизма:

1. Адаптивный уровень характеризуется наличием физиологических и психологических задатков.
2. Репродуктивный уровень – педагог осознает необходимость повышения уровня педагогического артистизма.
3. Эвристический уровень выражается в способности воплощать мысль и переживание в образе, поведении, слове.
4. Креативный уровень – высокая степень результативности педагогического артистизма, духовность содержания профессионально-педагогической деятельности, уверенность в себе, эмоциональная реактивность, адаптивность, открытость [3].

Чрезвычайно важным артистизм является для деятельности учителя музыки – здесь он выступает, с одной стороны, как необходимое условие деятельности педагога-музыканта, с другой – как результат творчества и педагогического мастерства. Для нашего исследования наиболее близким является определение, сформулированное Т.С. Тюменевой. Она определяет артистизм как способность к свободному самовыражению личности в процессе творчества, заключающая в себе воплощение творческого замысла, успешность которого зависит от профессиональной подготовки и личности самого педагога [5].

Важным в формировании артистизма педагога-музыканта является не только развитие творческого начала, но и настройка своего внутреннего психофизического аппарата, который должен быть очень гибким и готовым мобилизоваться в нужный момент. Для достижения такого состояния психофизического аппарата необходима работа над усовершенствованием как его внешнего (физического), так и внутреннсго (психического) компонентов. Умение управлять своим телом, своими мыслительными процессами, т. е. всеми психофизическими компонентами в совокупности, является важным этапом в достижении артистизма и профессиональной необходимостью для педагога-музыканта [1].

Именно поэтому основной задачей будущего педагога-музыканта становится такое развитие своего психофизиологического аппарата, при котором процесс восприятия, переработки, анализа впечатлений становится непрерывным и органичным. Психофизический компонент артистизма состоит из психических процессов (мышление, воображение, память, аффективная память, интуиция, эмпатия, воля и др.), а также физических процессов (мимика, пантомимика, голос, дикция) [1].

Занятия вокалом в процессе подготовки будущего учителя музыки являются наиболее эффективными для формирования артистизма, поскольку подразумевают творческий процесс, а значит, включают формирование таких личностных и профессиональных качеств, как эмоциональность, креативность, мобильность, адаптивность, умение импровизировать трудолюбие, настойчивость, целеустремленность.

Последние теоретические и практические исследования в области вокальной педагогики, опыт работы многих специальных учебных заведений, историко-педагогический опыт показывают, что занятия вокалом оказывают серьезнейшее влияние на интеллектуальное развитие человека. Пение связано с развитием способности нервной системы к тончайшему регулированию процессов возбуждения и торможения, протекающих в организме, что, как известно, лежит в основе всякой деятельности. В свою очередь, само пение невозможно без развитых функций нервной системы и регуляции [5].

В целом, занятия вокалом способствуют развитию музыкального мышления, воображения, памяти, интуиции, воли, внимания; во время исполнения вокальных сочинений активизируется эмпатия, мимика, дикция, развивается тембральный спектр голоса, т. е. совершенствуются все компоненты педагогического артистизма, перечисленные выше.

Таким образом, вокальная подготовка будущего учителя музыки находится в контексте общепедагогических требований к профессии педагога и способствует формированию специфических творческих качеств. Специальная организация вокальных занятий со студентами позволит развить исполнительский и педагогический артистизм, необходимый им в будущей педагогической деятельности.

Источники и литература

1. Булатова О.С. Педагогический артистизм: учеб. пособие для студенов высш. пед. заведений. Москва: Академия, 2001.
2. Загвязинский В.И. Педагогическое творчество учителя. Москва: Педагогика, 1987.
3. Исаев И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие. Москва: Академия, 2004.
4. Словарь иностранных слов и выражений / авт.-сост. Е.С. Зенович. Москва: АСТ, 2006.
5. Тюменева Т.С. Артистизм педагога-музыканта в системе его профессиональных компетенций: автореф. дис. … канд. пед. наук. Москва, 2015.
6. Ушинский К.Д. Собрание сочинений: в 11 т. Т. 3. Москва; Ленинград: Издво Акад. пед. наук РСФСР. 1948.

Лисичкина Дарья Михайловна

преподаватель Детской музыкальной школы № 4 (Самара)

Педагогическое наследие музыкантов-исполнителей на классической шестиструнной гитаре

Аннотация. Педагогическое наследие исполнителей-гитаристов рассматривается в статье как важный источник знаний по исполнительскому искусству. Педагогика исполнительства играет главную роль в музыкальном образовании, так как владение основами музыкально-исполнительской деятельности – важная часть любого вида музыкального образования. Обучение исполнительству выходит за рамки собственного владения музыкальным инструментом и требует обширных знаний в сфере музыкального искусства.

Ключевые слова: педагогика, искусство, исполнительство, творчество, обучение, классическая гитара.

Педагогика музыкального образования как отдельная часть педагогики искусства оказывает значительное воздействие на становление общей педагогики, играя существенную, целиком не оцененную роль в формировании и реализации педагогических идей. Педагогика музыкально-исполнительского искусства – это воспитание и обучение, нацеленные на выстраивание системы знаний и навыков, направленные на творческое совершенствование в области музыкально-исполнительской деятельности.

Каждый выдающийся музыкант привносил в свои занятия с учениками духовную мощь и неповторимость творческой личности, что позволило им интуитивным образом добиться высокого результата, не имея специального образования педагога. Ценные опыты в этой области, содержащие много плодотворных педагогических идей, заслуживают широкой популярности, в частности в музыкальной педагогике, не ориентированной на исполнительское искусство.

Классическая гитарная педагогика включает в себя музыкальную педагогику и является совокупностью идей, структур и моделей, типичных для обучения игре на инструменте. Эти рамки содержат рубрику для обучения классической гитаре от новичка до эксперта. Она включает в себя физические техники и широкий спектр произведений, которые охватывают эти техники, а также развитие широты в стилях классической гитары. Теория музыки также преподается в рамках всей педагогики, поскольку в преподавании классической гитары используются многие аспекты общего музыкального образования [1, с. 1].

Вторая половина XVIII в. была названа золотым веком классической гитары. В это время произошло полноценное становление классической шестиструнной гитары, а дальнейшее развитие игры на гитаре произошло благодаря талантливому композитору и гитаристу Ф. Сору. Большую часть своего творческого пути он посвящал именно композиторству и сольным выступлениям. Благодаря глубокому и эмоциональному исполнению, с мяг-

ким, бархатным звучанием композитор покорял и завораживал слушателей. В последние годы своей жизни Ф. Сор отошел от исполнительской деятельности и занимался исключительно обучением игре на гитаре [2, с. 1–2]. Он имел большое значение как педагог – его «Школа игры на гитаре» пользовалась огромной популярностью. В ней к основным принципам относится применение стола-подставки в качестве опоры (левая рука избавляется от необходимости поддерживать гриф), звукоизвлечение подушечками пальцев, преимущественно приемом тирандо (щипок без опоры), использование приема апояндо (щипок с опорой) возможно лишь для баса, когда мизинец опирается на верхнюю деку.

Методика исполнительства Ф. Сора на классической гитаре, безусловно, представляет интерес для преподавателей и исполнителей нашего столетия. Огромнейшая работа, где методика занимает больше половины всей школы, дает нам возможность познакомиться с Ф. Сором как с мыслителем, педагогом-философом, а также позволяет узнать секреты его творчества.

Нотные и методические материалы раритетов представлены по оригинальным произведениям Ф. Сора и Н. Коста. Методика прошла испытание временем, и это бесценный источник, на котором воспитано не одно поколение исполнителей различных стран мира. Первой частью школы является теоретическая, в которой композитор выступает высококвалифицированным педагогом, уделяя внимание постановке рук, звуку, гармоничности. Огромная заслуга Ф. Сора состоит в том, что он первый разработал наиболее рациональную постановку левой руки, являющуюся эталоном и по сей день. Сам гитарист говорил: «Эта рука заставляла меня гораздо больше задумываться, чем правая».

Еще один талантливейший гитарист, современник и друг Ф. Сора, – Д. Агуадо. Его исполнение отличалось от бархатистого звучания Ф. Сора, а именно: манеру игры Д. Агуадо выдавал яркий, светлый и блестящий звук. Он прославился не только как виртуозный гитарист, но и как выдающийся педагог. Следуя традиции, Д. Агуадо воспитывал учеников, и в 1827 г. вышла в издательство его «Школа для гитары». Современники гитариста отмечали его виртуозные успехи исключительными, но его вклад как композитора не представляет большого интереса [3, с. 8]. Главный его труд – «Школа для гитары» – это новый взгляд на гитару как на инструмент с еще полностью не раскрытыми тембровыми богатствами. А именно в богатстве тембровой палитры гитары Д. Агуадо и видел всю ее подлинную природу. По его мнению, для раскрытия этой природы необходимо было расширить границы гитарного звука. Нововведение Д. Агуадо заключалось в так называемом ногтевом способе звукоизвлечения, с помощью этого приема звучание выигрывало в силе, блеске и приобретало неповторимую окраску. Кроме того, используемая в современных инструментах конструкция подставки изобретена именно Д. Агуадо. Она заменила все виды подставок, существовавших прежде.

В основу школы Д. Агуадо легло использование в качестве подставки треноги, которая могла менять угол и высоту; свободное перемещение левой руки вдоль грифа; применение ногтевого способа звукоизвлечения; характерно использование приемов тирандо (щипок без опоры) и апояндо (щипок с опорой) и в басу, и в голосе; дублирование мизинцем работы безымянного пальца, не оттопыриваясь и не подворачиваясь под кисть.

Очень важно отметить относительную изолированность исполнительско-педагогической деятельности, где главная причина заключается в том, что в области музыкального искусства и передачи соответствующего опыта ученикам, важнейшую роль играет творческая фантазия и интуиция. В целом эти факторы, благотворно сказывающиеся на педагогическом процессе, тормозят систематизацию и превращают многие ценные педагогические достижения в отдельные «озарения» при работе, обычно индивидуально, с одним учеником и не позволяя распространять педагогический опыт.

Выдающийся музыкант, композитор и педагог М. Джулиани на гитаре занимался самостоятельно и достиг таких блистательных результатов, что музыканты признали его самым великим гитаристом мира. «Маленький оркестр в кармане» – так назвал Л. Бетховен гитару итальянского виртуоза.

М. Джулиани написал «Школу игры на гитаре» в четырех частях, однако она не получила широкого распространения. Композитор оставил огромное наследие, это около трехсот сочинений для классической гитары, среди них три концерта для гитары с оркестром и камерные ансамбли с гитарой, сонаты, фантазии, скерцо, многочисленные этюды. Основные требования, предъявляемые М. Джулиани к исполнителю – предельная беглость, чистота и отчетливость звука. Особое внимание композитор уделял технике левой руки.

Одним из талантливых гитаристов, чья «Школа игры на гитаре» получила большую популярность, стал Ф. Карулли. Его игра отличалась чистотой, красотой звучания и виртуозностью. Автор получил популярность и в роли композитора, он написал более четырехсот жизнерадостных, изящных, грациозных сочинений в стиле раннего итальянского романтизма для классической гитары, которые входят в репертуар многих мировых исполнителей. В них композитор использует приемы, взятые из практик современных ему скрипачей и пианистов – быстрые арпеджио, нисходящие и восходящие пассажи и др. Кроме «Школы игры на гитаре» Ф. Карулли написал несколько этюдов и учебных пьес, а также уникальное руководство «Гармония применительно к гитаре».

Последователем и продолжателем Ф. Карулли стал М. Каркасси – автор «Школы для классической шестиструнной гитары», которая по сей день пользуется большой популярностью. Наверное, нет ни одного гитариста в музыкальной школе, который не играл бы на начальных этапах обучения пьесы М. Каркасси. Основами его школы, которые в наше время являются традиционными и правильными, принято считать следующие: традиционная посадка

с подставкой под левую ногу и положение гитары на левом колене; звукоизвлечение происходит в основном подушечками пальцев, преимущественна игра тирандо (щипок без опоры); апояндо (щипок с опорой) используется только для извлечения баса; мизинец опирается на верхнюю деку.

Также к представителям виртуозного мастерства исполнения на классической гитаре, которые внесли огромнейший вклад в ее развитие как современного музыкального инструмента, относятся Ф. Таррега, Л. Модзани, В. Никитин, А. Виницкий, А. Иванов-Крамской, О. Киселев, В. Калинин и многие другие. В исполнительском арсенале гитаристов на данный момент множество различных приемов игры, штрихов и красочных видов звкоизвлечения.

Таким образом, педагогическое наследие музыкантов-исполнителей на классической шестиструнной гитаре заключается в дошедшем до наших времен огромном нотном и методическом материале, на основе которого строятся все современные школы обучения на классической гитаре. В современной музыкальной педагогике имеет большое значение образ, который помогает разбудить фантазию ученика. Образ рождает форму произведения, его размеры, тонкие краски, штрихи, эмоциональный и динамический оттенок. Можно сказать, что на протяжении столетий при становлении классической шестиструнной гитары образовательный процесс строился на основе субъект-субъектных отношений и определялся общей стратегической целью педагога и учеников, состоящей в передаче художественного образа и овладении технических навыков путем наращивания репертуара.

Источники и литература

1. Классическая гитарная педагогика [Электронный ресурс] // Википедия: интернет-энциклопедия. URL: https/en.wikipedia.org/wiki/Classical_guitar_pedagogy (дата обращения: 30.03.2023).
2. Выдающиеся гитаристы. Фернандо Сор [Электронный ресурс] // Литературный портал. 2023. URL: https://www.chitalnya.ru/work/3501665/ (дата обращения: 30.03.2023)
3. Ларичева Е., Назарова А. Музыкальный альманах. Гитара. 1-е изд. Москва, 1989.

Тришина Алла Игоревна

преподаватель Детской школы искусств № 4 (Самара)

Теория и практика обучения эстрадному исполнительству

Аннотация. В данной статье рассматриваются вопросы природы голоса человека, психологии, личности артиста, вокальной техники, индивидуального подхода к интерпретации музыкальных произведений, развития исполнительского стиля, культуры звука, искусства пения и энергетического обмена. Проанализировано педагогическое наследие классических вокальных школ в контексте вокальной подготовки эстрадного певца.

Ключевые слова: эстрадный вокал, методология, психофизиологический аспект, вокальная школа, урок вокала.

«Искусство неразрывно связано со своим историческим временем и, следовательно, должно быть носителем новых идей и новых форм, подобно тому, как они рождаются в жизни и самой природе», – говорил так русский художник и теоретик искусства К. Малевич. Он высказал эту мысль в своей статье «Основные принципы нового творчества» (1919), в которой отстаивал идею о том, что искусство должно отражать дух эпохи.

В контексте выбранной темы актуально заметить, что «с середины XX в. изменилась акустическая атмосфера в обществе, имидж эстрадных исполнителей» [3, с. 223–224]. Педагогические технологии в области преподавания эстрадного вокала подстраиваются под новые «материалы» – певческие голоса, моду в области исполнительства, современные стили музыки, а также изменившуюся психологию самого человека XXI в. в целом. То, чего сегодня ждут зрители от эстрадных артистов, является отражением изменений, которые произошли в мире и в восприятии музыкального искусства.

В настоящее время вокальная педагогика личностно ориентирована, что требует постоянной импровизации педагога в поиске индивидуальных подходов к каждому ученику, в свою очередь, это способствует формированию многообразия исполнительских стилей. М.Н. Докучаева считает, что «педагогическая импровизация обусловлена сочетанием аналитического и интуитивного мышления, предшествующего опыта, знаний, некоторых усвоенных алгоритмов продуктивного решения педагогических задач» и что «в деятельности педагога-музыканта она становится методом развития интеллекта, способом установления ассоциаций с другими видами искусства, обеспечения межпредметных культурологических взаимосвязей и активизации творческого потенциала обучаемых» [1, с. 43].

Классическая русская вокальная школа, основанная М.И. Глинкой, предъявляет большие требования к музыкальному слуху начинающего певца, музыкальной памяти, четкости дикции, эмоциональной восприимчивости, сценическому поведению артиста-певца, которые у композитора выражены ясно и определенно. В поле зрения М.И. Глинки-педагога постоянно находился характер, звучание голоса, тембр певческого звука. Он воспитывал естественность тембра у своих учеников. М.И. Глинка не любил тремоляции, выражал отрицательное отношение к цыганской манере пения, где «качание» голоса превышало все эстетические нормы, нарушая точность интонации. Вокализация в его понимании – это не итальянские фиоритуры, а распевание слова для подчеркивания выразительности. Вычурность исполнительских приемов, нелепость сценического поведения вызывали у него глубочайшее возмущение. В основу фразировки М.И. Глинка ставил осмысленность. Выработка свободного звучания – его требование к хорошему

певцу. Из коротких примечаний к «Школе пения»: «Не делать никаких гримас и усилий; не слишком отворять рот, а держать его в натуральном полуоткрытом положении, как то бывает в разговоре; не сила, а верность составляет главное в музыке».

Нарочитое усиленное открывание рта дезорганизует единый вокальный процесс. Естественно, открытый рот порождает естественный тембр голоса. Именно от природного тембра должен исходить каждый педагог при занятии с учеником. Певческий тон всегда должен быть свободным. Любая форсировка неблагополучно отражается на тембре голоса. Методические указания М.И. Глинки направлены на выработку свободного, естественного звукообразования, выявлению тембра – необходимого средства музыкальной выразительности; это главное, что делает певца индивидуальностью, дает возможность покорять сердца слушателей и завораживать аудиторию эмоциональным воздействием музыки.

М.И. Глинка предпочитал метод внутреннего представления непосредственному показу. Образное колоритное слово, по его мнению, должно вызвать окраску голоса певца. Обращение прежде всего к психике поющего говорит о М.И. Глинке как о мудром, прогрессивном педагоге. Его ученики не становились подражателями, а приобретали самобытность, свое лицо, все они прочно стояли на эстетических позициях реалистического музыкального искусства, а приобретенная техническая база становилась прочной основой для реализации их художественных намерений. Богатство художественных, образных средств, эмоционально-окрашенное и осмысленное пение красноречиво свидетельствуют о зрелости вокального исполнителя [5, с. 1, 4].

Эволюция педагогической вокальной деятельности и система обучения певцов в наше время должны перенять принципы и методы вокальной педагогики М.И. Глинки, реалистично воплощающиеся в живые образы и характеры людей.

Формирование исполнительского стиля, оформление пения – длительный период накопления исполнительского опыта. Основополагающую роль в создании эстрадного исполнителя, певца-профессионала играет способность педагога подготовить почву для возникновения уникального музыканта исключительной индивидуальности, отличающейся своей самобытностью, своеобразием, стилем. Кропотливая работа с певцом со стороны педагога должна начинаться с изучения личности ученика. На начальном этапе неоценимое значение имеет способность учителя услышать природу голоса человека и стремление помочь начинающему артисту принять ее. Успешное выступление, исполнительская свобода неотделимы от личности артиста. Связь внутреннего и внешнего в случае публичных выступлений должны гармонично соединяться в единое актерское дарование, необходимое для сценического воплощения. Высоко оценить мастерство певца для публики возможно тогда, когда он может придать своему исполнению законченную

форму, завершенность. Это приобретается упорным трудом под руководством грамотного учителя. Для педагога необходимо проводить параллели между вокальной эстетикой, культурой звучания и особенностями исполнительства, связать манеру и тембровые качества голоса поющего с отражением его личного характера, дикцию и вокально-технические средства с их психологической весомостью, формировать взгляд ученика на исполняемую музыку как на искусство самовыражения, устанавливать прочное осознание контакта со зрительным залом и обмена энергиями.

Таким образом, пение – это сложный психофизиологический процесс, требующий полной мобилизации сил поющего. Первый шаг в освоении эстрадного пения для ученика должен заключаться в том, чтобы найти «своего» учителя. Педагог – это высокая миссия, предназначение которой – сотворение личности, утверждение человека в человеке. Своей уверенностью, высокими моральными качествами, интеллектом, широким кругозором профессиональный педагог способен формировать всесторонне развитую личность, способную реализовать творческий потенциал в динамичных социально-экономических условиях, в государственных и собственных жизненных интересах.

Особая цель на этапе знакомства – это создание атмосферы доверия, способствующей раскрытию личности учеников. На практике при первом прослушивании педагог должен обратить внимание и определить, какие звуки являются естественными и удобными для ученика. Л. Цаккони в «Руководстве по вокальному искусству» писал: «Естественным голосом является грудной не только потому, что он звучит в груди, содержит специальные органы звучания, но и потому, что в смысле музыкальности и звучности он всегда более точен, в нем никогда не встречается фальшивости, как в головных и глухих голосах» [2, с. 18]. Соответственно, педагог, познакомившись с природой голоса ученика, его примарными звуками, тембровым окрасом должен способствовать гармоничной синхронизации голоса и тела ученика, нахождению баланса, легкости пения в удобном диапазоне, характерно своим ощущениям. Развитие вокальной техники – свободное и легкое дыхание, атака звука, морденты, дикция, интонация, кантилена, беглость голоса, разнообразные музыкальные приемы звукоизвлечения, пение длинных пассажей и т. д. – должно стать инструментом выражения осознанного отношения музыканта к миру, демонстрировать его высокие эстетические взгляды и понимание того влияния звука на слушателя, которое он производит. О. Дюранте писал, что «можно легко усвоить искусство петь с приятностью, но певцы должны стремиться понять, *что* надлежит им петь, в особенности если это соло» («Об истинном искусстве пения», 1608) [2, с. 24]. Следовательно, педагог должен использовать только те тексты, которые удобны для пения, и остерегаться вводить такие места, которые препятствуют пониманию слов у ученика. Когда мы говорим о данных, необходи-

мых учителю для развития таланта ученика, мы имеем в виду певца, который хочет посвятить свою жизнь музыке. «Он должен не только соединять в себе интеллектуальные преимущества… но его физическое состояние должно быть настолько хорошим, чтобы быть способным переносить утомления, ожидающие его на артистическом пути» (М. Гарсия-сын, «Полный трактат об искусстве пения», ч. 1) [2, с. 76].

Современный учитель должен помочь ученикам понять, что такое актерская внешность, актерский характер и музыкальное мышление. Важно, чтобы ученики осознали, что они должны не только соответствовать высоким стандартам звучания голоса, но и быть приятными для зрителей. Хрупкое здоровье вряд ли позволит артисту петь энергично, а энергия – первая характерная черта общения исполнителя со зрительным залом. «Ученику необходим не только голос, но и пылкая артистическая душа, и здравый смысл», – указывает Ф. Ламперти, говоря о качествах, необходимых для певца [2, с. 111]. Если ученик имеет красивый, сильный голос, но не думает упаковывать его по остальным правилам эстрадного искусства, скорее всего он будет тягостен для слушателей, и вряд ли только лишь блистательными качествами, которыми его наградила природа, он сможет растрогать публику.

Очень важно предупредить ученика о том, что он должен формировать изящный вкус, нравственную личность, чтобы не стать одним из крикунов. Важно отметить, что педагог должен помочь артисту создать свой собственный стиль – основание выразительности, без которого нельзя надеяться на долгую блестящую карьеру. К.С. Станиславский писал: «Артист нашего толка должен гораздо больше, чем в других направлениях искусства, позаботиться не только о внутреннем аппарате, создающем процесс переживания, но и о внешнем, телесном аппарате, верно передающем результаты творческой работы чувства, – его внешнюю форму воплощения» [2, с. 427].

Формирование исполнительской свободы у эстрадного вокалиста напрямую зависит от уверенности в себе, происходящей из уверенности в своей внешности, технике, осознания музыкального материала. Все это позволяет артисту полноценно, по-своему интерпретировать вокальные произведения, делает личность артиста живой и настоящей, способной выражать свою индивидуальность в эстрадной музыке, развивать собственный исполнительский стиль, что является сутью любого творчества.

Источники и литература

1. Докучаева М.Н. Внутриучрежденческая система повышения квалификации педагогов-музыкантов: автореф. дис. … канд. пед. наук. Самара, МПГУ, Самарский филиал, 2005.
2. Назаренко И.К. Искусство пения. Москва: Музгиз, 1963.
3. Тришина А.И. Феномен голоса контральто // Культура и молодежь: ориентиры современного мира: материалы L науч.-творч. конф. студ., Самара, 18–22 апр. 2022 г. Самара: СГИК, 2022. С. 223-224.

4. Принципы и методы вокальной педагогики М.И. Глинки [Электронный ресурс]. URL: https://studfile.net/preview/1620201/page:4/ (дата обращения: 27.03.2023).

Нигматуллина Резеда Равилевна

преподаватель Детской музыкальной школы № 13 (Казань, Республика Татарстан)

Исторические предпосылки формирования вокальной школы Казанской консерватории

Аннотация. В статье рассматриваются предпосылки формирования казанской вокальной школы, возникшей в ходе эволюции концертных и образовательных организаций, начиная с XVIII в. Характеризуется воспитание профессиональных певцов, отмечается роль вокальной школы В.А. Лазько в современном вокальном искусстве Татарстана.

Ключевые слова: музыкальная культура, консерватория, вокальная школа.

Казанская вокально-исполнительская школа представляет собой самобытное явление, особенности которого на разных этапах формирования и развития до настоящего времени изучены недостаточно.

Рассматривая исторические предпосылки формирования вокальной школы Казанской консерватории, необходимо отметить, что ее становление и развитие началось еще в XVIII в. В Казани первый публичный театр был открыт в 1791 г. Следует подчеркнуть, что в Казанском театре в этот период, наряду с драматическими спектаклями, ставились и оперные спектакли. В 1803 г. открывается публичный театр П.П. Есипова. В этом театре в должности капельмейстера работал талантливый музыкант, певец и композитор А.В. Новиков, который в течение ряда лет также давал уроки музыки многочисленным ученикам. Поэтому творческая деятельность А.В. Новикова является значительным вкладом в области музыкального просветительства.

Выдающуюся роль играет открытие в 1804 г. Казанского университета. Казань становится одним из центров культурной жизни России, в город приезжают многие известные представители науки и культуры, артисты и музыканты. В эти годы музыкальная жизнь Казани связана с работой казанских театров: оперного и драматического, чьи спектакли сопровождались музыкой. Также следует особо подчеркнуть значение открывшихся в городе частных музыкальных школ Л.К. Новицкого и А.А. Орлова-Соколовского. В школе, помимо занятий, включающих и обучение пению, проводятся камерные концерты, где принимают активное участие артисты Казанской оперы и музыканты оркестра. С приездом в Казань выпускника Петербургской консерватории Р.А. Гуммерта начинается новый этап развития музыкального образования. В 1891 г. он открывает свою частную музыкальную школу. Особое значение имело основание в 1904 г. Казанского музыкального училища, директором которого был назначен Р.А. Гуммерт. Для обучения вокалистов были приглашены певцы Мариинского театра М. Михайлов и С. Гепнер.

Казанское музыкальное училище сыграло большую роль в становлении музыкального образования во всем Поволжье. Важное значение имело и то, что концертная жизнь Казани в этот период наполнена яркими культурными событиями. В эти годы в Казани выступали с концертами такие выдающиеся певцы, как А. Нежданова, Л. Собинов, Н. Фигнер.

Открытие в 1919 г. в Казани Центральной музыкальной школы, преобразованной в 1921 г. в Восточную консерваторию, способствовало решению важных задач воспитания национальных кадров. В 1922 г. музыкальная школа и Восточная консерватория были преобразованы в Казанский восточный музыкальный техникум, директором которого стал А.А. Литвинов. Следует отметить, что в постановках опер «Фауст» Ш. Гуно и «Русалка» А.С. Даргомыжского принимали участие и учащиеся оперного класса музыкального техникума. Также важнейшую роль в становлении татарского музыкально-театрального искусства имели постановки первых татарских опер «Сания» (1925) и «Эшче» С. Габаши, в которых наряду с артистами Татарского драматического театра тоже участвовали и учащиеся музыкального техникума. Казанский восточный музыкальный техникум окончили такие выдающиеся представители татарской музыкальной культуры, как певицы З. Байрашева, М. Рахманкулова, Г. Сулейманова, Г. Кайбицкая, Н. Рахматуллина.

Большое значение для развития вокального мастерства имело открытие в 1934 г. Татарской оперной студии при Московской консерватории. Воспитанниками оперной студии были певцы Ф. Насретдинов, З. Байрашева, М. Рахманкулова, Г. Кайбицкая, С. Садыкова, А. Измайлова, У. Альмеев, Н. Даутов, А. Сайфутдинов, Л. Маев, Л. Верниковский, Х. Тухватуллин, С. Зарова и др. Значительным событием явилось открытие в 1939 г. спектаклем Н.Г. Жиганова «Качкын» Татарского государственного театра оперы и балета, в котором начали работать выпускники оперной студии.

Также важнейшим событием в развитии музыкальной культуры стало открытие Казанской государственной консерватории в 1945 г. Для преподавательской работы ректор консерватории Н.Г. Жиганов приглашает высококвалифицированных специалистов, выпускников Московской и Ленинградской консерваторий, преподавателей музыкального училища, известнейших музыкантов. В классе сольного пения начинают преподавать В.А. Рошковская, Е.Г. Ковелькова, с 1947 г. – К.Е. Цветов и З.Г. Байрашева. Преподаватели сольного пения, стоявшие у истоков консерватории, обладали высокой музыкальной культурой и первоклассной вокальной школой, так как были воспитаны выдающимися русскими и итальянскими педагогами. На уроках преподаватели акцентировали внимание на основных принципах вокально-исполнительского процесса. Как вспоминают студенты, на занятиях царила гармоничная, творческая и доброжелательная обстановка.

В 1950 г. состоялся первый выпуск вокального факультета, который окончили девять вокалистов. Среди них прежде всего необходимо отметить

талантливых, состоявшихся в своей профессиональной деятельности мастеров. Это выдающаяся певица, солистка ТГАТОиБ, народная артистка России и Татарстана, профессор Казанской консерватории З.Г. Хисматуллина; профессор Казанской и Санкт-Петербургской консерватории Е.А. Абросимова; народная артистка Татарстана, профессор Казанской консерватории Г.И. Сайфуллина; заслуженная артистка Татарстана, профессор Казанской консерватории Н.Н. Лучинина.

Вокальное мастерство, методические принципы вокальной школы основателей кафедры сольного пения с успехом восприняли и продолжили выпускники Казанской консерватории: заслуженный деятель искусств Татарстана, профессор В.А. Лазько, заслуженный деятель искусств Татарстана, профессор В.А. Воронов, доцент М.Ф. Кольцов, заслуженный деятель искусств Татарстана, профессор С.Н. Жиганова.

Особо следует отметить вклад в развитие казанской вокальной школы выдающегося педагога кафедры сольного пения Казанской государственной консерватории В.А. Лазько. Окончив вокальный факультет Казанской государственной консерватории в 1952 г. (класс профессора К.Е. Цветова), она преподавала в консерватории с 1952 по 1983 г. Признанный в России специалист в области вокальной педагогики, участница всесоюзных и всероссийских вокальных конференций, семинаров, мастер-классов, член жюри конкурсов и фестивалей, В.А. Лазько, являясь талантливым, высококвалифицированным педагогом, все знания, силы и богатейший опыт посвятила подготовке молодых музыкантов-певцов. Многие из них с успехом работают солистами оперных театров Казани, Перми, Уфы, Саранска и других городов и стран, солистами филармоний, преподают в учебных заведениях.

Для певца вокальная школа имеет огромное значение, и В.А. Лазько в совершенстве владеет ее секретами. Она умеет раскрывать индивидуальность каждого ученика. Особенность ее школы заключается в том, что голос учеников долго сохраняется молодым, это позволяет певцам на протяжении всей творческой деятельности находиться в отличной профессиональной форме.

В настоящее время традиции вокальной школы успешно развиваются преподавателями кафедры сольного пения, которые также являются ее выпускниками. Среди них выдающиеся исполнители-вокалисты, передающие свое мастерство начинающим певцам и с достоинством продолжающие развивать профессиональные основы, раскрывать специфику вокальной школы Казанской консерватории.

Раздел 2. ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ И МУЗЫКОЗНАНИЕ: ВОПРОСЫ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Бабенко Ольга Александровна

кандидат педагогических наук, заведующая кафедрой музыкального образования Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова (Уральск, Республика Казахстан)

Музыка и поэзия в истории педагогики и художественном творчестве казахского народа

Аннотация. В статье дается теоретический анализ материалов, полученных посредством изучения народного творчества, произведений мыслителей, философов, акынов, педагогов-просветителей, который представляет собой важный воспитательный потенциал.

Ключевые слова: народное творчество, история педагогики, музыкальная культура, традиции народа.

Важнейшее место в истории педагогического мышления казахского народа занимает народная музыка и поэзия. Известно, что синкретический характер различных видов искусства свойственен всем народам на ранней стадии их развития. Корни казахской музыки уходят в далекое прошлое, во времена возникновения и развития казахских племен и народов, населявших протоказахскую территорию. Общетюркская музыкальная культура, в лоне которой развивались музыкальные культуры современных тюркских народов, в том числе и казахского, переживает свой расцвет в IX–XII вв., когда появляются всемирно известные труды о музыке Аль-Фараби, Ибн Сины, Абу-ал Кадира и др. Период XV–XIX вв. характеризуется творчеством жырау и инструментальной музыкой. Народная память сохранила кюи, повествующие о событиях XIII–XVIII вв., имена выдающихся жырау – Асана Кайгы, Шалкииза, Бухар-жырау и др.

Казахская музыкальная культура XIX – начала XX в. формирует и обогащает профессиональное искусство устной традиции, взаимодействуя с ним. Профессиональное искусство устной традиции в Казахстане – явление, типологически близкое к искусству жонглеров и менестрелей средневековой Европы, скоморохов и сказителей России и профессиональному музыкально-поэтическому искусству дофеодальных и феодальных культур Азии и Африки. Профессиональное искусство устной традиции характеризуется

синкретизмом различных видов творческой деятельности – композиции, поэзии, исполнительского и даже актерского мастерства.

Другой особенностью искусства профессионалов устной традиции, вытекающей из их устной деятельности, является разнообразие и универсальность их функций, в которых доминирует эстетика. Казахские профессиональные музыканты являются аккумуляторами информации во всех сферах общественной жизни, хранителями и передатчиками разнообразных сведений, обладателями и распространителями знаний об истории, генеалогии, географии, искусстве народа; казахское профессиональное искусство устной традиции – мощный инструмент духовного воздействия на общество.

В течение многих веков казахским народом вырабатывалась его национально-самобытная музыкальная культура, которая из поколения в поколение передавалась устно и проявлялась в специфике содержания вокальных и инструментальных произведений разных жанров, в художественной образности интонационного склада музыкального языка, в оригинальности всех элементов композиции [1, с. 138].

Домашний быт и традиции общественной жизни степных аулов во многом способствовали музыкальному и эстетическому воспитанию детей. Был повсеместным обычай в осеннее и зимнее время, после окончания всех необходимых домашних дел, собираться в юрте по нескольку семей и рассказывать разные истории, сказки, музицировать. Вспоминая о своем детстве, С. Сейфуллин писал: «У нас в ауле и везде и повсюду можно было слышать и песни, и сказки, и эпические поэмы, и чудесные легенды. Особенно в долгие ночи поздней осени и суровой зимы у очага, когда из-за холмов вихрем несется вьюга, не обходилось без песен и музыки… Часто устраивались вечеринки, празднества, айтысы. С юных лет эти песни, айтысы, сказки и легенды, услышанные у огня, запечатлевались в моем воображении» [2].

Условия социальной жизни кочевников и устойчивые художественные традиции семейного и аульного быта, складывавшиеся на протяжении веков, сыграли решающую роль в появлении нескольких специфических типов музыкально-поэтического искусства устной традиции: акын, жырау или жырши, энши или оленши, ертекши и др.

Высшую степень развития до классических образцов получила во второй половине XIX и в первой четверти XX в. песенная культура в творчестве и исполнительском мастерстве профессиональных композиторов устной традиции – Биржана, Мухита, Ахана-серэ, Жаяу Мусы, Абая, Асета, Балуана Шолака, Естая и др. Все они создавали оригинальные произведения высокого художественного совершенства и социальной значимости, отражающие реальную жизнь народа во многих ее проявлениях. Для своего времени они были образованными людьми, владели письменностью, некоторые – арабским и русским языками, были превосходными поэтами и музыкантами. В силу

яркой индивидуальности своего музыкального языка, интонационно исходящего из национальной мелодики, острого чувства современности и внимания к социальным и эстетическим запросам своих слушателей, они создавали песенные произведения огромной художественной выразительности.

В педагогическом отношении ценны мысли С. Торайгырова, связанные с ролью народной музыки, народных музыкальных традиций в нравственном воспитании молодежи. Он высоко оценивал значение народной песенной поэзии, народного музыкального творчества в формировании подрастающего поколения. Музыка, по его мнению, раскрывает душу народа, его историю, нужды и страдания, былые ратные подвиги. Он настоятельно подчеркивал необходимость воспитания детей средствами народного искусства. «Стремясь обновить душу народа, мы не можем обойтись без пения, музыки, танца… Если в народе угаснет песня, он лишится своей души» [3].

Крупный ученый-лингвист, литературовед, талантливый поэт и переводчик, деятель культуры, общественный деятель, видный педагог, просветитель А. Байтурсынов занимался вопросами обучения и воспитания. Он видел главную задачу школы и воспитания в сохранении, углублении и развитии национальной самобытности, культуры, языка, литературы, духовно-нравственных традиций казахского народа. А. Байтурсынов считал, что фундаментом нравственного воспитания и формирования гармоничной личности ребенка является этнокультура, этнотрадиции и обычаи народа, отраженные в устном народном творчестве, песенной и музыкальной культуре народа. Таким образом, изучая труды великих казахских просветителей и мыслителей, можно сделать вывод, что основные ориентиры в вопросах нравственного развития подрастающего поколения – это сохранение национальных особенностей в духовной жизни народа.

На развитие казахского музыкального инструментального искусства Западно-Казахстанской области оказала влияние творческая деятельность талантливых композиторов первой половины XIX в. Одно из первых и наиболее почетных мест среди творцов казахской домбровой музыки XIX в. по праву принадлежит гениальному народному композитору-кюйши К. Сагырбаеву. Он является одним из основоположников народной музыкальной классики, представленной многочисленными домбровыми кюями – своеобразными инструментальными поэмами реалистического художественного содержания. За свой крутой нрав и непреклонный характер К. Сагырбаев неоднократно подвергался арестам, что также нашло отражение в произведениях композитора («Пәбеске», «Арба соққан», «Бозшолақ»).

В 1868 г. в газете «Уральские войсковые ведомости» появился очерк журналиста-бытописателя Н.Ф. Савичева, в котором он с большой поэтичностью и острой наблюдательностью рассказывает о своей встрече с гениальным казахским народным музыкантом К. Сагырбаевым. Встреча эта произошла

на хуторе Фокеево, недалеко от Уральска, в родных композитору местах. «Я на первых порах был удивлен, – пишет Н. Савичев, – а после поражен его игрой… Характер мелодии был киргизский (казахский), но, смотря по тому, как она выражена, ее можно поставить наряду с произведениями образцовой музыки потому, что игра Сагырбаева происходит из того же источника – дара и вдохновения. Я назвал бы его игру вольной песнью жаворонка или соловья, но это сравнение слишком узко, несмотря на то, что бедность инструмента много ограничивает полет фантазии артиста… Он сыграл несколько пьес своего сочинения, которые обнаруживают в нем даровитого композитора… Последовательность музыкальных идей у него строгая… Словом, Сагырбаев – редкая музыкальная душа, и получи он европейское образование, то был бы в музыкальном мире звездой первой величины» [4].

Если музыка К. Сагырбаев проникнута героико-драматическим содержанием, то произведения Даулеткерея Шигаева являются шедеврами лирического направления домбрового искусства. Даулеткерей – ярчайший представитель профессионального музыкального искусства устной традиции Западного Казахстана. Не остались без отклика в творчестве кюйши богатые музыкальные впечатления от поездки по старинным русским городам. Так появляются кюи «Қосішек», «Шолтақ», «Қосағалы».

Экономические и политические взаимоотношения между русским и казахским народами имеют длительную историю. То же самое следует сказать и о взаимоотношениях в области культуры. Еще в первой половине XVIII в. в результате присоединения к России Младшего жуза, а затем и Среднего складывались благоприятные предпосылки для установления русско-казахских общественно-культурных связей. Уже тогда видные деятели русской науки предприняли исследования по географии Казахстана, по истории и этнографии казахского народа.

В научном и литературном наследии, оставленном русской интеллигенцией, имеются сведения о музыкальном быте казахского народа. Музыкальные записи, сделанные ими, являются документальными источниками для изучения истории развития народного музыкального творчества.

Одно из первых по времени кратких описаний быта казахского народа, его искусства содержится в фундаментальном труде этнографа, натуралиста и путешественника Иоанна Готлиба Георги «Описание всех, в Российском государстве обитающих народов, также их житейских обрядов, обыкновений, одежд, жилищ, украшений, забав, вероисповеданий и других достопамятностей», изданное в 1776 г. в Петербурге. Еще одним ранним источником о музыкальном искусстве казахского народа является труд И. Андреева «Описание Средней орды киргиз-кайсаков с касающимся до сего народа, також и прилегающих к Российской границе по части Колыванской и Тобольской губерний крепостей, дополнениями» [5].

Серьезным исследователем музыкального творчества казахов был С.Г. Рыбаков, долгое время работавший в Тургайской области. В его работе «Музыка и песни уральских мусульман с очерком их быта» [6] опубликованы записи И.В. Добровольского. Это было сделано, по словам автора, по мысли и указанию В.В. Стасова, который ценил «Азиатский музыкальный журнал» как редкое по тому времени в России издание нерусских мелодий. После И.В. Добровольского две казахские мелодии были записаны А.И. Левшиным и опубликованы в его фундаментальном труде «Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей» [7]. Также им были собраны и записаны более ста народных песен и кюев, частично опубликованных в статье «Любовь и женщина по народным песням иноверцев» [8]. К числу ценных записей казахских песен, сделанных в дореволюционное время, относятся записи шести песен в статье Г.И. Гизлера «Киргизские напевы» [9].

В творчестве этнографов А. Алекторова [10], А. Ивановского мы находим сведения об исполнителях – певцах-акынах, о носителях и создателях музыкальной культуры, о музыкальных инструментах, о содержании песен [11].

Ценные сведения о музыкальном быте казахского народа содержатся в статье М. Готовицкого «О характере киргизских песен» [12]. Он писал, что исполнителями и распространителями музыкальных произведений были профессиональные певцы. Автор отметил огромное значение песни в жизни народа, упомянул о большом уважении и почете хороших певцов-профессионалов.

Р. Пфенниг в статье «О киргизских и сартских народных песнях» указывает на большую роль музыкального творчества и в частности пения в быту казахского народа, а именно при лечении болезней. Он писал, что вместо врача здесь выступают баксы, которые представляют собой остаток древнего шаманизма, использующие музыкальный инструмент кобыз [13]. «Как ни скудна, как ни провинциальна была эта жизнь, – писал исследователь В. Алексеев, – в далеких, заброшенных уголках постепенно просыпалась потребность в театральном и музыкальном наслаждении. Музыка слышалась в мирной обстановке уездного города и в шумной радости ярмарочной суеты» [14].

Таким образом, обращение к прошлому позволяет восстановить истинный характер исторических процессов, объективную картину становления и развития нации, общества и государства. Поиски и достижения отечественных историков последних лет формируют новые возможности для определения реального места казахского народа во всемирной истории, для патриотического воспитания молодежи и роста национального самосознания.

Источники и литература

1. Ерзакович Б.Г. У истоков казахского музыкознания. Алма-Ата: Наука, 1987.
2. Советские писатели: Автобиографии: в 2 т. Москва, 1959. Т. 2.
3. Торайгыров С. Избранное. Алма-Ата: Худож. лит., 1958.
4. Савичев Н.Ф. Воспоминания о Курмангазы // Музыкальная культура Казахстана. Алма-Ата. 1955. С. 63-64.
5. Новые ежемесячные сочинения. Санкт-Петербург, 1795. Ч. 2.
6. Записки императорской Академии наук. Санкт-Петербург, 1897. Т. 2, № 2.
7. Левшин А.И. Описание киргиз-казачьих, или киргиз-кайсацких орд и степей. Санкт-Петербург, 1832.
8. Русская музыкальная газета. Санкт-Петербург. 1901. № 21-22.
9. Кауфманский сборник. Ташкент, 1910.
10. Алекторов А.Е. Образ жизни киргиз // Оренбургский листок. 1810. № 16-20.
11. Ивановский А.А. Киргизский поэт Ногайбай // Этнографическое обозрение. Москва. 1889. Кн. 3. С. 45-49.
12. Записки Туркменского Императорского общества любителей естествознания и этнографии. Ташкент, 1879.
13. Этнографическое обозрение Московского университета. 1889. Кн. 3.
14. Алексеев В.А. Очерки и воспоминания. Москва: Просвещение, 1976.

Ломова Юлия Викторовна

преподаватель Детской музыкальной школы № 4 им. В.М. Свердлова
(Тольятти, Самарская область)

Рядом с великим Ф. Шубертом

Аннотация. Эта статья рассказывает о знаменитом австрийском композиторе XIX в., чьи музыкальные собрания получили название «шубертиады». В работе также говорится о людях, которые окружали композитора, способствовали его становлению как музыканта и помогали создавать его музыку.

Ключевые слова: Ф. Шуберт, шубертиада, окружение Шуберта, поддержка и участие в судьбе.

Благодаря своим способностям, в возрасте одиннадцати лет Ф. Шуберт был принят на обучение в конвикт – лучшую в Вене школу с пансионом. Здесь поощрялось музицирование в свободные часы. Чаще в конвикте звучала камерная музыка – песни, квартеты. А из учеников, особенно хорошо владевших инструментами, был составлен целый оркестр, который исполнял симфонии Гайдна, Моцарта и даже Бетховена. Юный Ф. Шуберт выделялся ярким музыкальным дарованием среди других воспитанников, поэтому скоро стал концертмейстером, а затем и помощником руководителя ученического оркестра. Отзывчивый и добродушный по натуре, он во время учебы обза-

велся множеством товарищей, дружбу с которыми сохранил до конца жизни. Постепенно вокруг Ф. Шуберта формируется кружок творческой молодежи. Каждый из членов кружка, помимо любви к искусству, непременно должен был обладать каким-либо художественным талантом. Новичка Ф. Шуберт обычно встречал вопросом «Каневас?» («Что он может?»). Из-за этого его даже прозвали «каневасом».

Так, однажды в жизнь композитора навсегда вошел поэт **Ф. Шобер**. Он стал не только автором текстов оперы и песен композитора, но и много заботился о том, чтобы тот мог беспрепятственно заниматься своим творчеством. Некоторое время Ф. Шуберт безвозмездно жил в великолепном доме поэта. Одним из самых известных произведений композитора является песня на слова Ф. Шобера «К музыке». Это объяснение в любви к музыкальному искусству двух друзей, которых соединила музыка.

Самым младшим и самым талантливым среди близких друзей Ф. Шуберта был художник **М. Швинд**. Его девиз «Каждый должен получить свою ежедневную долю музыки» [1] очень нравился композитору. И тот и другой были лириками, они видели, чувствовали и изображали мир одинаково, сознавать это было радостно и приятно. Кисти художника принадлежат интересные иллюстрации к песням Ф. Шуберта, рисунки из жизни композитора и его друзей. М. Швинд стал впоследствии выдающимся художником. Самыми известными его творениями считаются настенные фрески в немецком замке Вартбург. Он также работал над росписью здания Венской оперы. Ложу в опере М. Швинд украсил фресками по мотивам «Волшебной флейты» Моцарта, а фойе – по произведениям других композиторов. Это фойе стало впоследствии носить его имя. Но когда М. Швинда спрашивали, какой из своих рисунков он считает лучшим, тот отвечал: «Нотные линейки для Шуберта». Однажды у композитора кончилась вся нотная бумага, а с деньгами у него было затруднительное положение. Тогда художник подсел к столику и стал наносить на бумагу параллельные линии, заполняя лист за листом. Выход был найден.

Л. Купельвизер, хотя и менее значительный художник, но не менее близкий Ф. Шуберту человек, в многочисленных рисунках и портретах запечатлел образ композитора и других лиц из его окружения. Творческое наследие художника Л. Купельвизера – картины и фрески на религиозные сюжеты, пейзажи, исторические сцены, портреты венценосцев Австрийской империи.

Довольно часто вечера встреч друзей всецело посвящались музыке Ф. Шуберта, и поэтому за ними постепенно закрепилось название «шубертиады». Значение этого постоянного творческого общения невозможно переоценить: ведь в то время у композитора не было иной возможности показать свои произведения, услышать их оценку, а это так важно для художника. С живым интересом встречали в кружке каждое новое сочинение своего

кумира. Тут же исполняли его, обсуждали, предлагали новые тексты для песен. Эти маленькие музыкальные вечера были очень дороги всем.

Слух о необычайно одаренном музыканте расходился по Вене, которая в то время была сердцем европейского музыкального мира. В домах венских аристократов существовала традиция устраивать музыкальные вечера, и Ф. Шуберт был одним из самых желанных гостей на таких собраниях. На протяжении многих лет в Вене центром культурной жизни считался салон австрийской писательницы **К. Пихлер**. В детстве она была знакома с Гайдном и училась у Моцарта, ее салон посещал Бетховен. Первое стихотворение Каролины опубликовали, когда ей было всего 12 лет. Полное собрание сочинений писательницы насчитывает целых 60 томов. К. Пихлер относилась к Ф. Шуберту с большим интересом и почти материнским участием. В нескольких своих стихах она с сочувствием откликнулась на судьбу композитора, который в одно время тяжело переживал размолвку с отцом, расставание с возлюбленной. Вот строки из ее стихотворения «Несчастный» [2, с. 187]:

В краю земной, безрадостной юдоли
Царят лишь мрак, коварство и обман.
О, сердце, сердце, захлебнись от боли,
Пусть кровь струится из открытых ран.
Тебя однажды счастье увенчало,
Сбылись твои надежды и, любя,
Ты дружеское сердце повстречало,
Что приняло и поняло тебя.
И вдруг рукой судьбы неумолимой
Развеян был твой мимолетный сон,
И возвратился, злобою гонимый,
В блаженный мир, откуда вышел он.
Разорваны все сладостные узы,
Никто на твой не отзовется зов.

Ф. Шуберт придавал особое значение созданию музыки к этому стихотворному монологу. В результате была сочинена песня, полная страстного волнения, для нас она ценна еще и своей автобиографичностью.

Самые возвышенные шубертиады проходили в доме **Пахлеров**, центре музыкальной жизни другого австрийского города – Граца. Хозяйка дома М. Пахлер считалась первой пианисткой города. В приезд Ф. Шуберта целыми днями в доме не смолкала музыка. Сама М. Пахлер по просьбе гостя много играла его любимого Бетховена, это доставляло композитору великое наслаждение. «В Граце мне было слишком хорошо», – писал он [2, с. 372]. В благодарность за гостеприимство и внимание Ф. Шуберт прислал Пахлерам обещанный драгоценный подарок – марш, специально сочиненный для их маленького сына Фауста. Мальчик вместе с мамой должен был сыграть его в день рождения отца.

Количество друзей композитора все время увеличивалось, к его кружку присоединялись и просто любители искусства, и профессиональные писатели, художники, музыканты. Несомненно, большую роль в жизни Ф. Шуберта сыграл певец **И. Фогль**. Выйдя на пенсию после закрытия оперного театра, он целиком отдался концертной деятельности. Практически это означало, что исполнитель всего себя посвятил шубертовской песне.

Еще в конвикте Ф. Шуберт подружился с **Й. фон Шпауном**, впоследствии австрийским дворянином, почетным жителем Вены, государственным служащим, а тогда – старостой ученического оркестра, который не раз тратил деньги, присылаемые из дома на еду, на приобретение новых нот или чтобы сводить своего друга Ф. Шуберта в оперу. Шпаун и Шуберт, несмотря на восьмилетнюю разницу в возрасте, удивительно легко понимали друг друга. Верный Шпаун неутомимо искал для песен Шуберта тексты и людей, которые могли бы их сочинять.

28 января 1828 г., в год смерти Ф. Шуберта, Й. фон Шпаун устроил у себя последнюю шубертиаду, а художник М. Швинд сделал позднее рисунок с того вечера. Здесь изображено очень большое общество – 40 слушателей. На стене в центре картины – портрет возлюбленной Ф. Шуберта, Каролины Эстергази. Каролина не присутствовала на этой шубертиаде, но художник дал понять, что именно ею вдохновлены исполненные тогда произведения композитора. Всем сердцем Франц был влюблен в младшую дочь знаменитого венского графа **И. Эстергази**. Эта аристократическая семья с давних пор считала своим долгом опекать талантливых музыкантов. Дед главы дома прославился тем, что у него свыше 30 лет прослужил в качестве домашнего капельмейстера Й. Гайдн, отец поддерживал Бетховена, теперь в круг семьи вошел Шуберт. Ему предложили давать уроки фортепианной игры юным графиням во время их летнего пребывания в венгерском замке Желиз. «Живу и сочиняю музыку, как Бог. Наконец-то я чувствую, что живу», – писал Ф. Шуберт об этом времени [1].

Имена, которые упоминаются в статье, – далеко не полный перечень людей, которые были рядом, оказывали поддержку великому музыканту Ф. Шуберту. Они смогли разглядеть большой талант композитора и понимали, насколько важна их помощь. Общение с ним было для всех взаимным обогащением, приносило радость, в том числе и его музыка, к появлению которой они были причастны.

Источники и литература

1. Гаврилова В.Ю. Франц Шуберт. Материал к уроку [Электронный ресурс]. URL: https://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2017/02/06/frants-shubert-material-k-uroku (дата обращения: 30.03.2023).
2. Гольдшмидт Г. Франц Шуберт. Москва: Музыка, 1968.

Лазанчина Анна Васильевна

кандидат искусствоведения, доцент, доцент кафедры фортепиано и музыковедения СГИК (Самара)

Интонационно-выразительное пространство флейтовых сонат И.С. Баха (на примере сонаты Es-dur)

Аннотация. Статья представляет собой анализ интонационно-выразительного содержания Сонаты для флейты Es-dur И.С. Баха. Смысловой мир музыки композитора раскрывается с позиций, выдвигаемых в работах Б.Л. Яворского и его последователей.

Ключевые слова: Соната для флейты Es-dur, И.С. Бах, музыкальная символика, исполнительская интерпретация.

В инструментальных произведениях И.С. Баха уже давно не видят исключительно «чистую» музыку. Расшифровке ее глубокого сакрального смысла посвящены работы Б.Л. Яворского, Ю.П. Петрова, В.Б. Носиной и др. В произведениях немецкого кантора исследователи находят повторяющиеся мотивы-символы, мелодические обороты, сохраняющие закрепленные за ними (соответственно текстам хоралов) значения. Выявление смыслов и последовательности использования композитором этих мотивов-символов позволяет В. Носиной трактовать «Хорошо темперированный клавир» как «обобщенное музыкальное собрание образов и событий Священного Писания» [5, с. 4]. Осознание этого скрытого смысла дает возможность инструменталисту полнее донести содержание баховских сочинений до слушателей, сделав исполнение более выразительным и оправданным. К сожалению, в отношении флейтовых сонат подобные исследования отсутствуют. Лучшими музыкантами-исполнителями интуитивно ощущается этот смысловой подтекст, однако не конкретизируемый он остается едва уловимым даже в талантливых интерпретациях. Данная работа посвящена раскрытию интонационно-выразительного пространства флейтовых сонат И.С. Баха на примере Сонаты Es-dur BWV 1031.

Инструментальную сонату XVII в. традиционно принято разделять на два типа: sonata da chiesa (церковная, фугированная соната) и sonata da camera (camera – покой, комната для гостей). Первая из них является результатом созерцательной умственной деятельности композитора и сочетает высокий патетический стиль быстрых частей с контрастным ему мягким сдержанным лиризмом медленных. Схема такой сонаты установилась на двойном сопоставлении статики и динамики; она представляет собой четырехчастный цикл «медленно – быстро – медленно – быстро». Вторая развивала драматический стиль на основе моторно-фугированного принципа, противопоставляя активность и отдых общей работе или общему развлечению. Типичная композиция подобной сонаты – трехчастность с быстрыми крайними частями и медленной второй частью. В основе сонаты лежит, по словам Б. Яворского,

«противоречие направления энергий и сведение этого противоречия к конструктивному единству» [5, с. 31].

Среди шести флейтовых сонат И.С. Баха есть и четырехчастные, и трехчастные циклы, Соната Es-dur относится ко второму типу. Термины, используемые в начале каждой ее части, не обозначали в эпоху барокко скорости исполнения (темпа произведения), а определяли общий характер творческого задания для исполнителя, указывали на темперамент и стиль соответственно понятиям этикета того времени.

Подобным указанием на характер исполнения и содержание произведения являлась и тональность, поскольку в эпоху барокко была распространена семантическая трактовка высоты лада. Так, тональность h-moll считалась «пассионарной», связанной с образами страдания и распятия. G-dur – чистая, твердая тональность, применяемая для выражения радостного чувства. A-dur – светлая, связанная с образами пасторального характера (подробно семантика тональностей раскрыта в трудах М.С. Друскина и О.И. Захаровой [2; 3]). Тональность Es-dur, имеющая в качестве ключевых знаков три бемоля, семантически ассоциировалась со священным понятием триединства Троицы и была связана с радостным славлением Бога.

Обратимся теперь к выявлению мотивов-символов в анализируемом произведении. Начинается соната с партии клавира. Первая тема ясна и диатонична. В ее основе два мотива: восходящее движение по звукам трезвучия и опевание. И тот и другой – музыкальные выражения радости и восхваления. Развиваясь далее, тема обрастает вариантами этих мотивов. В завершении клавирной темы возникают еще два выразительных элемента – трель и гаммообразный пассаж в пределах октавы. Подобные пассажи в прелюдии B-dur I тома ХТК В.Б. Носина уподобляет полету ангелов. Представляется, что в данном случае такая трактовка тоже вполне убедительна.

Вступление солирующей флейты связано с появлением более рельефного тематизма. Первая же интонация – восходящая секста – соответствует фигуре восклицания (exclamatio) и передает радостное возбуждение. Основанная на законах ораторского искусства и теории музыкальной риторики флейтовая тема продолжает развивать те же элементы, что были выявлены в партии клавира. Начало второй фразы знаменует скачок на октаву вверх, символизирующий спокойствие и уверенность. Достоверность образа помогает создать мажорная диатоника, в пределах которой экспонируется тема.

Ее развитие связано с появлением секвенций и имитаций между инструментальными партиями. Обращает на себя внимание и появление нового тематического элемента – интонации восходящей кварты, активно акцентируемой. Этот интервал издавна используется для выражения бодрости и устойчивости, надежной опоры (особенно в ладовом положении V-I). В хора-

лах и кантатах на мотивы с чистой квартой приходятся обычно ключевые слова о стойкости, вере, принятии воли Бога, надежде и уверенности. В данном контексте эту интонацию можно трактовать как символ истинной веры.

Завершение экспозиционного проведения темы связано с согласованными параллельными пассажами шестнадцатых в партии клавира и флейты. Удвоения мелодии в терцию и сексту исследователи музыки И.С. Баха связывают с символами довольства и радостного созерцания.

Проведение обозначенных тематических элементов в доминантовой тональности образует развивающий раздел формы. Возвращение в основную тональность знаменует тематическую репризу. Интересно, что в репризе (она начинается с т. 68) интонация восходящей кварты звучит в партии флейты в миноре. Здесь необходимо сделать отступление о том, что минор в музыке барокко не означал противоположность мажорному ладу, его «теневую» сторону, а придавал лишь иную окраску звучанию мотива. Последнее проведение темы «синтезирует» все основные тематические элементы, составляющие суть ее содержания: движение по звукам трезвучия, опевание, гаммообразное движение в пределах октавы, трель. В перекличках мотивов, звучащих то в партии клавира, то у флейты, утверждается идея согласованности и взаимодействия. Таким образом, музыкальная ткань первой части сонаты соткана из музыкальных символов пребывания в радости: переборов звуков мажорного трезвучия, опеваний, трелей, гаммообразных пассажей, параллелизмов терций и секст.

Сицилиана из флейтовой сонаты Es-dur – одно из популярных инструментальных сочинений И.С. Баха, часто исполняемое отдельно в качестве концертного номера. Тональность g-moll может определяться как сфера спокойной грусти. В большой степени этому скорбному, но строгому ариозо соответствует визуальный образ воздевания рук вверх и бессильного их ниспадания. Слова Ф. Бузони о прелюдии cis-moll I тома ХТК можно отнести и к ней: «В благородной меланхолии этих звуков слышится приглушенное, лишь кое-где прорывающееся страдание в духе „Страстей”» [4, с. 141].

Удивительно, что конструктивные элементы темы – те же, что и в первой части сонаты. Изменение направления движения придает им иное смысловое значение. Особенную выразительность приобретают мягкие нисходящие окончания фраз (минорное трезвучие, поступенное движение в диапазоне кварты, секундовые вздохи). Мелодия флейты свободно развивается на фоне мерного аккомпанемента ровного движения шестнадцатых в партии клавира. Однако интонационно фигура сопровождения напоминает вращение (circulatio), исследователи связывают ее с образом чаши страданий. По справедливому высказыванию Р.Э. Берченко, это многослойный образ, заключающий в себе и прощание, и прощение, и сострадание, с одной стороны, и успокоение, умиротворение – с другой [1].

Отдельно следует остановиться на разборе наиболее яркого и драматичного фрагмента сицилианы (т. 17-22). Мотив, который подвергается здесь имитации, содержит интонации темы креста. Следом за ним, практически в одноголосном изложении, звучит тема чаши страданий, причем первые звуки скрытого двухголосия выстраиваются в нисходящий квартовый мотив. Так оказываются рядом три христианских образа: крестных мук, чаши и принятия воли Божьей.

Финал в быстром активном движении возвращает тематические элементы, присущие первой части цикла. Так соната обретает интонационную целостность. Мажорное трезвучие звучит здесь еще более ярко и светло, поскольку охватывает больший диапазон (полные две октавы) и повторено дважды. Также дважды повторяется мелодическое восходящее движение в диапазоне кварты. Ощущение массовости, общности энергий создается благодаря применению техники двойного контрапункта. Ликующее настроение образует и преимущественно восходящее направление интонаций. Даже возникающие в развивающем разделе интонации нисходящих секунд (риторическая фигура suspiratio – вздохи) лишь ненадолго оттеняют общее радостное настроение.

Оговоримся здесь, что музыкальный материал сочинений композиторов разных веков определяется не только фантазией авторов-творцов, но и общей стилевой эстетико-философской парадигмой времени. Так, темы сочинений эпохи барокко выделяются своим рельефом на фоне более общих форм движения. Причем если тема обычно несет на себе печать индивидуализированного авторского стиля, то фоновый материал – действительно, общий, присущий многим композиторам этой эпохи. Изобретательность композиторов барокко проявляется в бесконечных комбинациях гамм и арпеджио (то прямых, то ломаных, то закругленных) и мастерском перетекании-переплетении одного мотива секвенции в другой. Благодаря такому музыкальному развитию создается некое пространство – интонационное поле произведения, в котором соседствуют элементы христианской символики, определяющей смысловое содержание музыкальной темы и декоративный орнамент общих форм движения. В моторных частях, к каковым относится первая часть и финал данной сонаты, роль таких общих форм движения довольно велика. Тематический материал, особенно в развивающих разделах, практически переплетается с общими формулами движения и растворяется в них. Происходит такое и в данном произведении.

Из проведенного анализа очевидно, что композиция и содержание Сонаты Es-dur для флейты и клавира многослойно – оно не лежит на поверхности и открывается лишь посвященному. Казалось бы, что это не должно способствовать широкой популярности произведения. Тем не менее именно Соната Es-dur – наиболее часто исполняемая из флейтовых сонат И.С. Баха, востребована она и в педагогической практике. В чем же секрет этого феномена?

Универсализм музыки И.С. Баха В.Б. Носина объясняет особенностями его музыкального символа – диалектичного в своей основе, обращенного одновременно и к сознательному, и к бессознательному. Символика музыки И.С. Баха – живой язык, отражение потока музыкального сознания человека эпохи барокко. Для его понимания необходимо войти в этот музыкальный поток, зафиксировать в расшифровке не только значение каждого музыкального символа, но и его нюансы, взаимосвязь с другими, поскольку музыкальная ткань произведения образует целое смысловое поле многослойного контекста.

Инструментальные сочинения И.С. Баха построены на интуитивном сопоставлении и развитии музыкальных образов – символов, изменчивости и текучести их смыслов. Мотивы, тематические элементы и общие формы движения образуют живую музыкальную ткань сочинения, в котором каждый исполнитель и слушатель открывает близкие для себя спектры значений. Предлагаемый в данной работе подход к постижению смыслового мира музыки И.С. Баха – один из возможных. Его историческая обоснованность позволяет исполнителю создать убедительную стилистически подлинную интерпретацию.

Источники и литература

1. Берченко Р.Э. В поисках утраченного смысла: Болеслав Яворский о «Хорошо темперированном клавире» И.С. Баха. Москва: Классика-XXI, 2005.
2. Друскин М.С. Клавирная музыка. Ленинград: Музгиз, 1960.
3. Захарова О.И. Риторика и западно-европейская музыка XVII – начала XVIII в. Москва: Музыка, 1983.
4. Мильштейн Я.И. Хорошо темперированный клавир И.С. Баха. Москва: Музыка, 1967.
5. Яворский Б.Л. Сюиты Баха для клавира; Носина В.Б. О символике «Французских сюит» И.С. Баха. Москва: Классика, 2009.

Батишева Валентина Николаевна
доцент, доцент кафедры фортепиано и музыковедения СГИК;

Жданова Людмила Николаевна
преподаватель Самарского областного училища культуры и искусств (Самара)

Старинная соната как фактор познавательной деятельности студента-музыканта в классе фортепиано

Аннотация. В статье рассматривается старинная соната как фактор формирования музыкально-познавательной деятельности студента в классе фортепиано на примере клавирных сонат XVIII в. европейских (итальянская, немецкая и др.) и русской школ, дается определение понятию «старосонатная форма», делается вывод о важной роли старинной сонаты в учебно-образовательном процессе.

Ключевые слова: музыкально-познавательная деятельность, клавирная соната, старосонатная форма, Д. Чимароза, К.Ф.Э. Бах, Й.А. Бенда, Д.С. Бортнянский.

Актуальнейшая задача обучения и воспитания современного студента в классе фортепиано – развитие и активизация его познавательной деятельности. *Деятельность* – это форма проявления «психической активности субъекта» [3, с. 71]. В ее структуру входят потребности, мотивы, цели, способы, средства, действия, способствующие как преобразованию мира и человека, так и познанию (учению), или *познавательной деятельности*, направленной «на усвоение знаний, умений, навыков, способов мышления и выработку эмоционального отношения к изучаемому предмету» [8, с. 46–47]. При этом нужно формировать у студентов *познавательный интерес*, являющийся важной интеллектуальной движущей силой процесса обучения. «Только тогда, когда сформирован устойчивый познавательный интерес у студентов, можно быть уверенным в успешном овладении ими учебными знаниями» [7, с. 7]. Ключевую роль в классе фортепиано играет *музыкально-познавательная деятельность*, цель которой – приобретение как общих, так и профессиональных практических занятий, умений, навыков. «Совокупность знаний, умений и навыков способствует не только восприятию, но и воспроизведению музыкального произведения, постижению его художественного образа, раскрытию композиторского замысла. Знания, умения и навыки не могут существовать в учебно-творческом процессе изолированно, вне музыки (музыкальных произведений), поскольку она (музыка) является квинтэссенцией содержания курса „Фортепиано”» [2, с. 73].

Так, в музыкально-исполнительском развитии студентов особое место занимает работа над произведениями крупных форм (сонатина, соната, вариации, концерт). Приоритет в этом процессе отдается изучению сочинений композиторов венской классической школы как основы формирования масштабного музыкального мышления, необходимого для исполнения циклической сонатной формы. Практика показывает, что наряду с этими произведениями, в репертуар студентов входят старинные клавирные сонаты, предшествующие классической сонатной форме (рубеж XVII–XVIII вв.). Термин «соната» (итал. sonare – звучать) возникает еще в XVI в. Первоначально так называются различные инструментальные сочинения, и только постепенно (к середине XVIII в.) складывается классический сонатный цикл – произведение, состоящее чаще всего из трех частей. Крайние подвижные части, как правило, разделяются медленной средней частью. В основе их музыкального развития – танцевальные ритмы, камерность.

Старосонатная форма происходит от старинной двухчастной формы, основывается на сопоставлении двух сходных тем. *Отсутствие индивидуализированного тематизма – существенное ее отличие от традиционной сонатной формы.* В старосонатной форме два раздела. «Первый – модулирующая из основной в доминантовую тональность экспозиция с малоконтрастными, структурно незамкнутыми темами и слитной побочно-заключительной пар-

тией. Второй раздел – разработочно-репризный: начинается с развития, подобного разработке (главная партия в тональности окончания экспозиции), и завершается репризой, транспонированной в тональность побочной партии» [6, с. 514].

Образцы старосонатной формы можно найти в творчестве итальянского композитора-клавириста *Д. Чимарозы* (1749–1801). Будучи в основном оперным композитором («Тайный брак», «Клеопатра», «Женские хитрости» и др.), он вносит в свои сочинения инструментальные приемы звукоизвлечения, опирается на предклассические формы, переходные от барокко к классике. Его сонаты лаконичны, одночастны, ясны по мелодико-гармоническому языку, прозрачны по фактуре, «типичны для классицизма» [1, с. 119]. Они без труда запоминаются, благодаря яркому тематизму, мелодизму фигураций и пассажей, четкости ритмопульсации, изяществу аккомпанемента, напоминающему звучание оперного оркестра Д. Чимарозы. Из 32 (известных сегодня) сонат наибольшую группу составляют *быстрые мажорные* сонаты с минимальным количеством ключевых знаков (C-dur, G-dur, A-dur, B-dur). Преобладающий темп – Allegro с уточнением характера исполнения (giusto, brillante, maestoso и др.) и жанрово-стилевого принципа (Tempo di Giga, Allegro alla francere). Характерны для них и оперные приемы: буффонные скороговорки, переклички, терцовые и секстовые «дуэты» и т. п. В *медленных* сонатах композитора, как и в подвижных, также используется небольшое количество ключевых знаков (g-moll, c-moll и др.). Однако наблюдается и их отсутствие (a-moll). Основные темпы спокойные (Andantino, Largo (alla siciliana), Andantino grazioso и др.). Тематизм этих сонат лиричен, задушевен, тонок. Написанные для клавесина сонаты Д. Чимарозы изобилуют репетициями, скачками, мелизмами, ударным, серебристо звенящим звуком.

Другой композитор – видный представитель немецкой клавирной школы *К.Ф.Э. Бах* (1714–1788) («берлинский» или «гамбургский»), автор знаменитого руководства «Опыт об истинном искусстве игры на клавире» (I часть – 1753, II часть – 1762), второй сын И.С. Баха (1685–1750), оказал большое влияние на творчество музыкантов XVIII – начала XIX столетий (Й. Гайдн, В.А. Моцарт, молодой Л. ван Бетховен и др.). В своем трактате он «сумел решить многие проблемы интерпретации клавесинной, клавикордной и ранней фортепианной музыки» [4, с. 240]. Блестящий импровизатор, виртуоз-клавесинист и пианист, он по своим «эстетическим принципам был близок направлению „Бури и натиска", тенденциям сентиментализма. Был одним из первых представителей гомофонного стиля» [6, с. 59]. В его клавирном творчестве около 200 сонат, сонатин, фантазий, рондо. В ранней *Сонате F-dur* (1740, Берлин) сочетается полифонизм, идущий от И.С. Баха, с приемами гомофонно-гармонического стиля. Соната трехчастна. Средняя часть контрастирует оживленным крайним частям своей печальной лирикой. «Переливы» музы-

кальной ткани, «светотени», вносимые минором побочной партии из I части, «ползучие» хроматизмы из финала не влияют на позитивное восприятие этой сонаты. Известная *Соната f-moll* предвосхищает черты бетховенских героико-драматических образов. А.Д. Алексеев отмечает, что заслуга К.Ф.Э. Баха в том, что он наметил «основные функции и характер будущего классического цикла», однако «важнейшего качества классического искусства – единства высокохудожественного целого – им достигнуто не было» [1, с. 129]. Тем не менее лучшие его сочинения используются для обучения студентов.

Йиржи (Георг) Антонин Бенда (1722–1795) – чешский композитор, скрипач, дирижер, как и К.Ф.Э. Бах жил и работал в Берлине, следовал идеям французских просветителей (Ж.Ж. Руссо и др.), создал замечательные образцы *мелодрамы* («Ариадна на Наксосе», «Медея» и др.), *зингшпиля* («Деревенская ярмарка» и др.), был автором множества клавирных сочинений, предвосхитивших творчество венских классиков. Его музыка поэтична, близка чешской народной песенности, а сонаты напоминают миниатюры. Так, в популярной *Сонате ля минор* напевная мелодика сочетается с трепетной возбужденностью. Этот контраст вносит некоторую конфликтность («сонатные» черты) в драматургию сочинения, но не изменяет его просторы и грациозности.

В отличие от клавирных европейских школ (итальянской, немецкой и др.) русская обладает большой *самобытностью*, что определялось «своеобразием всего исторического пути России, где основные закономерности общественного развития приобрели свой, индивидуальный отпечаток» [1, с. 157]. Во второй половине XVIII в. в России начинают распространяться клавишные инструменты – клавесин, клавикорд, фортепиано. «Вытесняя гусельную культуру, молодое клавирное искусство многое от нее воспринимает» [1, с. 164]: репертуар, основанный на народном песенно-танцевальном творчестве (переложения, оригинальные пьесы, вариации), приемы фактурного изложения и др. В этот период зарождается жанр отечественной фортепианной сонаты и фортепианного концерта. Их создателем становится крупнейший композитор того времени *Д.С. Бортнянский* (1751–1825). Первоначальное музыкальное образование он получает в Петербургской Придворной певческой капелле. Затем изучает композицию под руководством итальянского композитора *Б. Галуппи* (1706–1785). В Италии, где он пребывает с 1769 по 1779 гг., были поставлены его три оперы («Алкид», «Креонт», «Квинт Фабий»). По возвращении в Россию он почти 30 лет руководит Придворной певческой капеллой, подняв ее деятельность на высокий художественный уровень. Композитор известен как создатель хоровой церковной и инструментальной музыки. Клавирные сочинения Д.С. Бортнянский пишет для домашнего музицирования в распространенной в то время общеевропейской манере, намечая в них «те черты национального стиля, которые позже развились в творчестве Глинки и его преемников – русских композиторов XIX века» [5, с. 68]. До наших

дней дошли *три его сонаты: C-dur, B-dur, F-dur*. Две последние сохранились в одночастном виде (сонатное Allegro), а до-мажорная (Sonata di cembalo (1784)) как трехчастный цикл (Allegro moderato; Adagio; Rondo Andantino). *Соната C-dur* по своему характеру напоминает гайдновские, основывается на контрастном песенно-танцевальном тематизме. По мнению В.И. Музалевского, ее сонатное Allegro – это «промежуточная ступень между старосонатной формой и сонатной классического образца» [5, с. 68]. Adagio насыщено глубочайшей песенной лирикой, выразительным мелосом. Финал радостный, свежий по своим мелодико-гармоническим краскам, утверждает народное песенно-танцевальное начало.

В *Сонате F-dur* Д.С. Бортнянский творчески использует приемы тематических сопоставлений и контрастов, интонации украинского фольклора, приобретающие в музыкальном развитии художественную значимость. Ясное и четкое структурное формообразование, логика тематических взаимосвязей, мелодико-гармонического языка, динамические контрасты, оптимистический настрой позволяют «рассматривать данное произведение как классический образец русского фортепианного творчества» [5, с. 72].

Соната B-dur, как и F-dur, написана в классических традициях, имеет энергичный и бодрый песенно-танцевальный характер, контрастный образный тематизм. В ее изложении композитор использует разнообразные виды техники, фактурно-пианистические приемы, полиритмику.

В целом сонаты Д.С. Бортнянского имеют огромное значение для развития русской фортепианной музыки. Относимые к типу *камерно-лирической сонаты* с народным песенно-танцевальным тематизмом, они раскрывают национальные черты стиля композитора, впитавшего в себя типичные особенности русской художественной культуры, такие как лиризм, песенность, фольклоризм, глубокая содержательность, являющиеся неотъемлемым «свойством всего русского музыкального искусства» [1, с. 172].

Таким образом, изучение старинной сонаты, художественная сторона которой органически сочетается с ее инструктивно-педагогической целесообразностью, позволит развить у студента не только музыкальное мышление, эрудицию, но и активизировать познавательную деятельность, способствующую формированию целостной системы музыкальных понятий и представлений, переосмыслению национальных традиций, культурного наследия (зарубежного, русского).

Источники и литература

1. Алексеев А.Д. Клавирное искусство: очерки и материалы по истории пианизма. Москва; Ленинград: Гос. муз. издат., 1952. Вып. 1.
2. Батишева В.Н. Курс «Фортепиано» в вузе культуры и искусств: учеб. пособие. Самара: СГАКИ, 2013.

3. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Словарь по педагогике. Москва: МарТ; Ростов-на-Дону: МарТ, 2005.
4. Ландовска В. О музыке. Москва: Классика XXI, 2005.
5. Музалевский В.И. Русская фортепианная музыка: очерки и материалы по истории русской фортепианной культуры (XVIII – первой половины XIX ст.). Ленинград; Москва: Гос. муз. издат., 1949.
6. Музыкальный энциклопедический словарь / гл. ред. Г.В. Келдыш. Москва: Совет. энцикл., 1990.
7. Рувинский Л.И., Кобыляцкий И.И. Основы педагогики: учеб. пособие для слушателей ИПК, преподавателей пед. дисциплин ун-тов и педвузов. Москва: Просвещение, 1985.
8. Ширшов Е.В. Информационно-педагогические технологии: ключевые понятия: словарь / под ред. Т.С. Буториной. Ростов-на-Дону: Феникс, 2006.

Валухова Ирина Николаевна

преподаватель Детской школы искусств «Камертон» (Тольятти, Самарская область)

Произведения Р. Щедрина в репертуаре Мариинского театра

Аннотация. В статье рассматривается вопрос об актуальности произведений Р. Щедрина для современной зрительской аудитории на примере репертуара Санкт-Петербургского Мариинского театра на протяжении последнего десятилетия.

Ключевые слова: Р. Щедрин, Мариинский театр, репертуар, опера, премьера, В. Гергиев.

Р. Щедрин – один из самых крупных и известных композиторов второй половины XX в. Яркий, острый музыкальный язык его произведений оказался понятным и доступным для широкого круга слушателей.

Тема исследования сформировалась под впечатлением от знакомства с оперой «Левша» на сцене Мариинского театра-2. Возник интерес к тому, насколько актуальны и востребованы сочинения Р. Щедрина сегодня у просвещенных музыкальных театралов культурной столицы страны. Оказалось, что самый исполняемый в мире современный российский композитор обрел в Петербурге свой театр – в Мариинке идут три из пяти его балетов («Конек-Горбунок», «Кармен-сюита», «Анна Каренина»), все семь опер («Не только любовь», «Мертвые души», «Боярыня Морозова», «Очарованный странник», «Левша», «Рождественская сказка», «Лолита»).

Особое и почетное место в репертуаре Мариинского театра занимает опера «Левша». Она была написана по заказу театра и в июле 2013 г. стала первой премьерой на сцене только что открывшегося Мариинского-2. Кроме того, «Левша» оказался музыкальным приношением композитора к 60-летию дирижера, художественного руководителя и генерального директора

Мариинского театра В. Гергиева. «Наверное, это лучший подарок, который может сделать один великий музыкант другому» [3].

Новый опус Р. Щедрин доверяет режиссеру А. Степанюку, сценографу А. Орлову и художнику по костюмам И. Чередниковой. Их творческий союз, благодаря которому возникают зрелищные постановки, сложился еще при работе над «Очарованным странником» в 2008 г. В спектакле демонстрируются все технические волшебства новой сцены: действие на глазах у зрителей переносится из Зимнего дворца в Букингемский, а оттуда на берега речки Тулицы и снова в русскую и «аглицкую» столицы. Опера «Левша» – это не только путешествие в пространстве, но и во времени. Композитор применяет флэшбэки, «наплывы» и сбоку, и сверху, и снизу.

Сценические образы эффектно отражают музыкальную конструкцию, где казенному мужскому Петербургу противопоставлен манерный обольстительный Лондон, а обеим столицам – тульская глубинка, родина Левши. Русская столица закована в броню фанфар, грозных тромбоновых кличей и приказов. Английская появляется на сцене под стрекот клавесина, галантные ритмы менуэта и «барочные» тембры высоких духовых. Другое дело – русская сторонка: бело-синие гжельские краски, тающий в колокольном мареве дуэт разговорных женщин, удобная просодия в смешливых хорах.

Фольклорные тексты, озорные и протяжные песни, плачи и частушки стали своими для Р. Щедрина, как он сам признавался, еще в детстве, до музыки И.С. Баха и П.И. Чайковского. Каждый год «от снега и до снега» он проводил в городке Алексин Тульской области, так что герой Лескова – его земляк. «Опера написана в расчете на очень сильные вокальные и оркестровые ресурсы», – признавался В. Гергиев. Новую оперу, которую в театре репетировали в присутствии автора, дирижер охарактеризовал как «совершенно исключительную – и по оркестровым краскам, и по точности сольных характеристик» [3].

Спектакль запоминается яркими актерскими удачами. Лихой донец-молодец – Держиморда Атаман Платов – одна из лучших ролей Э. Цанги. Образ Блохи, созданный К. Алиевой, обладательницей хрустального колоратурного сопрано, – особый музыкальный и театральный шедевр в миниатюре. Композитор сам отобрал певицу на эту роль, заметив ее в новичках мариинского хора. Главный же герой «Левши» – Андрей Попов. Возможно, после «Очарованного странника» Р. Щедрин писал новую оперу, уже рассчитывая на его исполнение.

Рожденное под счастливыми звездами сочинение сразу же закрепилось в репертуаре Мариинского. Первая заграничная поездка «Левши» оказалась в Лондон, где он получил хорошие отзывы.

Еще одна премьера оперы Р. Щедрина на новой сцене Мариинки состоялась 13 февраля 2020 г. Это была постановка «Лолиты», которую можно

назвать юбилейной по прошествии 25 лет с момента мировой премьеры в Стокгольме под дирижерской палочкой М. Ростроповича. Для сцены Мариинки-2 композитор сделал новый вариант партитуры оперы, написанной по роману В. Набокова. Первоначальная структура «grandopera в трех актах» была сокращена в двухчастную версию. Сам Р. Щедрин именно этот вариант считал более актуальным для театра: и потому, что на сцене должно быть больше действия, и потому, что сегодняшней публике легче воспринимать компактные форматы. В. Гергиев, организовавший премьеру и вставший за дирижерский пульт, придал произведению масштаб настоящей гранд-оперы. Данное сочинение оказалось крайне требовательно к мастерству исполнителей: и партия оркестра, и партии певцов сочетают в себе разнообразие темпов и сложнейшую палитру ритмических рисунков.

Работы П. Куренной и П. Соколова в партиях Лолиты и Гумберта – труднейшие в спектакле и по вокальным параметрам (герои практически не покидают сцену), и по актерским задачам, где любая неточность может обернуться абсолютной фальшью. Р. Щедрин сыграл определенную роль в судьбе П. Куренной, выпускницы Санкт-Петербургской консерватории. Юная сопрано уже была выбрана композитором падчерицей Замарашкой в «Рождественскую сказку» (2015). Партия Гумберта в опере, пожалуй, самая сложная. Практически все произведение – своего рода монолог главного героя. Этот физически и эмоционально изнуряющий марафон с честью выдерживает баритон П. Соколов.

По словам В. Гергиева, Мариинский театр гордится творческой дружбой с Р. Щедриным и считает большой честью тот факт, что композитор доверяет артистам театра мировые премьеры новых сочинений [3].

26 февраля 2019 г. в Концертном зале Мариинского театра состоялась мировая премьера нового произведения Р. Щедрина – «Мессы поминовения», посвященной памяти его любимой супруги, М. Плисецкой. В зале присутствовал сам автор, поблагодаривший маэстро В. Гергиева и всех исполнителей за бережное отношение к его партитуре. «В названии произведения для хора a capella – ключ к пониманию творческого замысла. Оставляя слушателю возможность самостоятельно проникнуть в него, композитор приглашает каждого прочесть сочинение на свой лад. Отправной точкой для него стала гипотеза, возводящая слово „месса" к латинскому missio – „послание"» [2].

Мировая премьера музыкального прочтения Р. Щедриным рассказа М. Зощенко «Приключения обезьяны» была представлена 24 ноября 2020 г. в Концертном зале театра (Мариинка-3). Ж*анр своего сочинения автор обозначил как* «концерт для рассказчика, трубы, валторны, флейты, арфы и двух исполнителей на ударных инструментах в сопровождении струнного оркестра и чембало в память Майи Плисецкой, так любившей этот рассказ».

«Приключения обезьяны» – это чтение для детей и взрослых. Ребенок будет хохотать над проделками мартышки, взрослый же читатель найдет повод не просто посмеяться, но и тяжело вздохнуть, заметив в рассказе «изображение жизни советских людей» [4]. Музыкальное прочтение яркого и динамичного рассказа М. Зощенко, сочувствующего своему поколению, открывает слушателям множество интересных, остроумных находок, которыми славится Р. Щедрин. Точное и колористически богатое звучание оркестра, задорное исполнение партии чтицы актрисой Большого драматического театра им. Товстоногова (БДТ) П. Маликовой (Толстун) опирались на безусловно ощутимый энтузиазм дирижера – В. Гергиева.

В последнее десятилетие творчество российского композитора во всех гранях и красках представлено на сценах Мариинского театра. Оперные, балетные и симфонические произведения Р. Щедрина объединила крупномасштабная творческая акция «Родион Щедрин в Мариинском театре», организованная В. Гергиевым. По инициативе маэстро в театре впервые был запущен целый абонемент, который включал в себя много интересных и разнообразных мероприятий. Это и премьеры балетов «Кармен-сюита» в хореографии А. Алонсо и «Анна Каренина» в постановке московского хореографа А. Ратманского, многие годы плодотворно сотрудничающего с Мариинским и поставившим в 2009 г. «Конька-Горбунка». В программу абонемента вошло и концертное исполнение оперы «Мертвые души» при участии знаменитого баритона С. Лейферкуса в партии Чичикова.

Значительной частью программы ежегодного международного фестиваля «Звезды белых ночей» в Санкт-Петербурге является исполнение произведений Р. Щедрина. Так, 19 июня 2018 г. одним из центральных событий фестивального блока, посвященного творчеству большого друга Мариинского театра, стала премьера «Балалаечки-минорочки», романса в народном стиле. «Мы играем много музыки Щедрина, а театральную – почти всю. И я считаю, это невероятная удача и огромная школа для артистов Мариинки – работать с композитором, живущим среди нас», – слова художественного руководителя театра В. Гергиева [1].

Санкт-Петербургский Мариинский театр со своими художественными ценностями и установками, формировавшимися на протяжении более ста лет, и сегодня разговаривает со зрителем на современном, поэтому понятном ему языке. Это происходит в том числе и благодаря яркой, самобытной музыке произведений разных жанров на волнующие, серьезные, а порой и не очень, темы Р. Щедрина.

Источники и литература

1. Мариинка даст два концерта к юбилею композитора Родиона Щедрина [Электронный ресурс] // РИА Новости. URL: https://ria.ru/20121222/501076384.html (дата обращения: 30.03.2023).

2. Мировая премьера «Мессы поминовения» Щедрина прошла в Петербурге в присутствии автора [Электронный ресурс] // ТАСС. URL: https://tass.ru/kultura/6162270 (дата обращения: 30.03.2023).
3. Петрова А. Щедрин – 90. Левша, 2013 [Электронный ресурс] // Мариинский театр. URL: https://www.mariinsky.ru/about/exhibitions/shchedrin/levsha/ (дата обращения: 30.03.2023).
4. Щедрин. «Приключения обезьяны» [Электронный ресурс] // КУЛЬТУРА.РФ. URL: https://www.culture.ru/events/1540604/shedrin-priklyucheniya-obezyany (дата обращения: 30.03.2023).

Васирук Ирина Ивановна

кандидат искусствоведения, доцент кафедры фортепиано и музыковедения СГИК (Самара)

Цикл «Игра стилей» Л. Любовского как объект полистилистики

Аннотация. В статье рассматривается полифонический цикл «Игра стилей» (2000) современного отечественного композитора Л. Любовского. В контексте времени конца XX – начала XXI столетий сочинение отражает интерес к музыке композиторов других эпох и стилей. Как явление полистилистики цикл воспринимается неожиданно ярко и озвучивает историческую дистанцию в форме прелюдий и фуг.

Ключевые слова: Л. Любовский, игра стилей, полистилистика, фуга, прелюдия, цитата.

Во второй половине XX столетия в музыкальном искусстве значительно активизируются тенденции к стилистическим взаимопроникновениям и взаимовлияниям, и «можно говорить о постоянном умножении стилей и манер звукообразного постижения мира» [9, с. 23]. Этот процесс политенденций как «неотъемлемое свойство всех уровней организации художественного творчества настоящего времени» [1, с. 111] отражает усложнение внутренних процессов жизни. Композиторы все чаще обращаются к жанрам прошлого и через них будто поверяют духовное состояние современного человека. Стилевое сопоставление озвучивает историческую дистанцию, в которой слышна уравновешенность и гармоничность прошлых эпох. Одновременно в контрастном стилевом сочетании ощущается и внутренняя противоречивость, диссонантность звучания современной музыки. Следовательно, воспринимается эта полистилистика двойственно: «как утверждение некоего идеала, своей сутью восходящего к высокой классике прошлых эпох, так и демонстрация всего того негативного, что несла с собой современность» [2, с. 103]. Именно так определяет полистилистику А.И. Демченко при характеристике музыки А.Г. Шнитке.

Многие художники отражают в своих сочинениях этот «дистантный синтез», что естественно для «поздних» фаз культуры, особенно для конца XX – начала XXI в. Так, композитор С. Беринский в интервью с А. Казаренко

утверждает: «Мы в конце XX в. должны почувствовать, что мы часть огромного гуманитарного пространства, которое формировалось с XVI века! Мы существуем в колоссальных контекстах и имеем и возможность, и право к этим контекстам апеллировать» [5, с. 99]. В аспекте такого положения на стыке двух веков в 2000 г. появляется полифонический цикл «Игра стилей» Л. Любовского (1937–2021). Композитор уже в названии сочинения отразил сущность полистилистики, и как отмечают исследователи, «в цикле своеобразно отразилось состояние композиторских поисков на грани двух столетий: интерес к различным стилистическим явлениям, своеобразный историзм музыкального мышления, что характерно для периода поставангарда» [4, с. 55].

Циклическое произведение из 12 прелюдий и фуг от 12 тонов для фортепиано создано к 250-летию со дня смерти И.С. Баха, и Л. Любовский избирает «баховский» тональный принцип строения многочастной композиции. В нем движение вверх по хроматизму отличается естественностью и логичностью. Этот факт отмечен многими композиторами и исполнителями. В подтверждение сказанному приведем признание московского композитора И. Рехина о том, что на все вопросы, мучившие его перед написанием 24 прелюдий и фуг, он нашел ответ у Баха в его гениальном Das Wohltemperierte Klavier. «В отношении „движения" тональностей: C, c, Cis, cis, D, d… и так по *хроматической гамме вверх* до H, h. Я понял и оценил всю радикальность решения этого вопроса Бахом!» [10, с. 163]. Характерна в этом смысле позиция В. Ландовской, которая воспринимает прелюдии и фуги Баха далеко не «интеллектуализированными изысками». Задавшись целью разгадать намерения Баха в «Хорошо темперированном клавире», великая исполнительница считает, что Бах здесь «воспевает любовь к Богу или просто любовь», а в хроматическом шествии тональностей «царит впечатляющая простота» [3, с. 123, 125].

Весьма схоже понимает тональную структуру своего цикла «Игра стилей» (2000) Л. Любовский. Как не услышать в словах композитора из Казани вербальную трактовку идеи Баха: «Цикл „Игра стилей" – 12 прелюдий и фуг от 12-ти хроматических тонов, написанный к 250-летию со дня смерти Баха, представился стремительно поднимающейся вверх лестницей, напоминающей органные трубы» [8, с. 53].

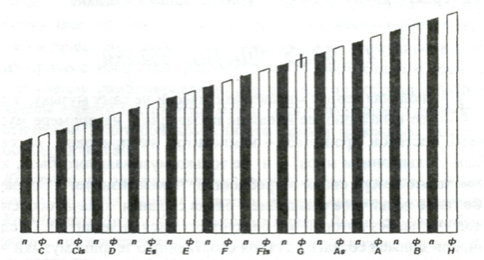


Рис. 1. Схема цикла «Игра стилей»

Композитор неоднократно пишет об этой особенности построения. «В цикле „Игра стилей"… движение всех 24-х пьес направлено от *до* вверх через все хроматические тона – как по лестнице – чтобы утвердиться в *си*. Такое завершение цикла – утверждение торжествующего апофеоза» [8, с. 40].

Приведенные высказывания автора весьма важны не только для понимания выбора ладотональной модели. Композитор приоткрывает тайны драматургического процесса, по сути, заявляет о концепции цикла, семантический каркас которого базируется на линии «жизнь – жизнь!». Достоин внимания и тот факт, что Л. Любовский обращается к метафоричным сравнениям при описании собственного восприятия тональности си мажор. «Наиболее насыщенный мажор (восторг!), – как пишет о си мажоре композитор, – самый "сильный" лад. Это не просто мажор, а яркий солнечный свет в летний полдень» [8, с. 40].

Хотя при этом его очень интересуют конструкции произведений других авторов[1]. Примером для подражания является И.С. Бах с его «удивительно симметричными конструкциями». Например, оба цикла «Хорошо темперированного клавира» видятся современному казанскому композитору «благородной линией» [8, с. 53]. Следует отметить, что Л. Любовский не делит свои части на мажорные и минорные, а прибегает к распространенной в XX в. системе из 12 неповторных тонов. Ладотональное мышление композиторов XX столетия не требует разделения на мажорные и минорные тональности – оно «осовременивается», и тональность трактуется как 12-тоновая. Заметим, что знаки при ключе выставляются не во всех пьесах, а только в фугах № 1, 2, 4, 12; прелюдиях № 4, 12.

Цикл «Игра стилей» можно считать своеобразным «музыкальным приношением», поскольку в нем представлено отношение к композиторам-предшественникам и композиторам-современникам. Проявление почтительности к другим композиторам выражается в цитировании тем из фуг разных авторов, создании эффекта аллюзии, пробуждающего воспоминание о человеке и композиторе. Уже в названии цикла «Игра стилей» присутствует юмористическая, игровая составляющая. В каждом из 12 циклов автор подвергает стили И.С. Баха, Р. Щедрина, С. Слонимского, А. Хачатуряна, П. Хиндемита свободной интерпретации, декларируя свой способ смешения стилей смело и открыто. Элементами игры выступают главные темы оригиналов (предшествующих текстов), чаще фуг. Они изменены настолько, что узнаваемы лишь

[1] Композитор не скрывает своего восхищения перед некоторыми сочинениями и дает обширный список. Он пишет: «Впечатляют своей зримой выстроенностью симфонии Бетховена, симфонии Малера, поэмы Скрябина, оперы Моцарта, Верди, Пуччини, многие оперные сцены Чайковского, „Художник Матисс" и „Гармония мира" Хиндемита, „Воццек" Берга, „Свидетель из Варшавы" Шенберга (форма его – как перебитое крыло птицы), „Кармина Бурана" Орфа, „Александр Невский" Прокофьева, квартеты Шостаковича, симфонии Онеггера, concerti grossi Шнитке, симфонии-легенды Канчели (тончайшая паутина в горах) и другие шедевры прошлого и настоящего» [8, с. 55–56].

по отдельным, наиболее ярким элементам: интонациям, ритмоформулам, особенностям фактуры.

Говоря об особенностях претворения стилей других авторов, следует отметить, что композитору очень важно запечатлеть современный интонационный язык. По словам Л. Любовского, «интонационный багаж композитора должен соответствовать времени… Поэтому, слушая одну музыку, мы говорим, что композитор современный» [6]. Показательна в этом смысле прелюдия № 3, решенная в жанре токкаты. Автор силами фортепиано в фактурном многозвучии воссоздает фрагмент из балета «Спартак» А. Хачатуряна, написанного для симфонического оркестра. Музыка армянского классика XX столетия услышана по-новому, она осовременена, что проявляется в смелых и резких тональных сдвигах, динамических и артикуляционных нюансах, авторских паузах – интермедиях[1].

В цикле «Игра стилей», который написан в духе «адаптации» (А. Шнитке), композитор пересказывает чужой нотный текст, применяя различные приемы изложения. Например, в фуге № 3 мы слышим глубокое философское размышление, столь часто звучащее в музыке И.С. Баха. Здесь излюбленные баховские интонации (ум. 4, 7) свободно претворяются в собственной манере с ладовой неоднозначностью и предельной хроматизацией. Действительно, и в этой теме и во многих других интонационные ходы оказываются весьма сложными интервально, ладово, тонально, ритмически. Как отмечает Л. Любовский, «куртовский „энергетический толчок"… в теме фуги очевиден. Энергетизм темы не возникает „ниоткуда". Он – прямой результат напряженного процесса композиторского мышления» [7, с. 23].

В пьесах цикла при авторской интерпретации создается эффект игры, шутки, музыкальной загадки. Например, в прелюдии № 5 угадывается ритмическая периодичность темы фуги № 1 Р. Щедрина, двойной пунктир и скачки в теме фуги № 9 дают намек на тему прелюдии № 6 Д. Шостаковича. Характерным примером является тема фуги № 10, в которой движение вверх и вниз по квартсекстаккорду в остропунктирном ритме помогает вспомнить вторую тему фуги *in A* Хиндемита. При этом во всех перечисленных примерах точные интонации «предполагаемых» тем не показываются.
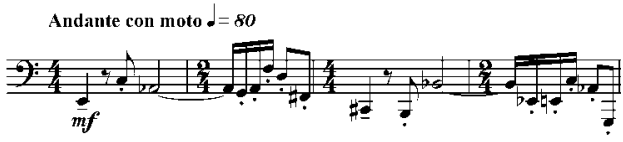


Рис. 2. Цикл «Игра стилей». Прелюдия № 5

[1] Композитор А. Флярковский отмечал общедоступность и фантастическую популярность музыки А. Хачатуряна, объясняя такое явление идеальной убедительностью выражения этой музыки современными средствами. См. об этом: Флярковский А. Жизнь моя – музыка. Москва, 1986. С. 176.

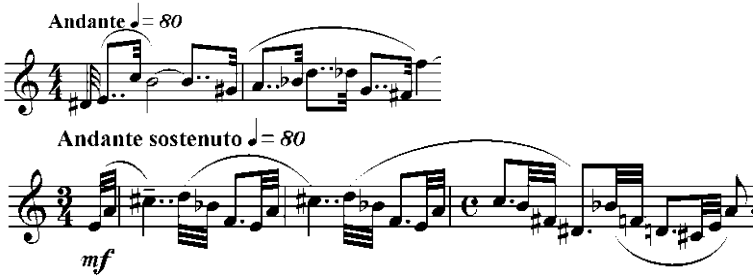


Рис. 4. Цикл «Игра стилей». Тема фуги № 10

Вместе с тем Л. Любовский применяет и другой прием – *неточное* (измененное) цитирование в сочинении тем. Изменения могут затрагивать разные параметры оригинала: тональность, темп, размер, ритм, регистр, что влияет на образную сторону темы. Именно так происходит в фуге № 10, где автор прибегает к теме фуги № 6 С. Слонимского. Композитор пересказывает чужой музыкальный текст, как бы припоминая одну из тем недавно написанного полифонического цикла. Возможно, небольшой исторический интервал между произведениями современников (всего 6 лет) позволяет автору «игрового цикла» свободно интерпретировать тему фуги, которая воплощала собой движение, активный ритм жизни. В результате смелого обращения с исходным материалом тема С. Слонимского становится иной. Помещенная в сдержанный и мягкий *a-moll* она наделяется грустью и напевностью. «Новая жизнь» темы С. Слонимского, происшедшая с ней трансформация показывают нам творческое отношение к цитате, при котором исходный мелодический импульс претворяется свободно.
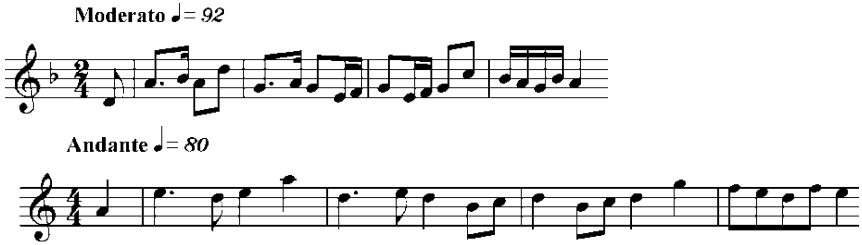


Рис. 6. Л. Любовский. Тема фуги № 10 («Игра стилей»)

Рассматривая первые пьесы микроциклов, следует подчеркнуть камерность прелюдий. Заслуживает особого внимания жанровое многообразие прелюдий. Перемежаясь с фугами, прелюдии сменяют друг друга в многообразных жанровых вариантах: импровизация и хорал, этюд и токката, театральная картина и пассакалия. Вместе с тем каждая из них обладает уникальной образной яркостью и производит впечатление «маленького открытия». Уверенная и сильная первая прелюдия, открывающая весь цикл, словно

иллюстрирует начало авторского рассказа о стилях, восходящие и нисходящие фразы воспринимаются как монолог композитора. Любопытно отметить применение элементов алеаторики в пьесе седьмого номера. В прелюдии № 9 впечатляют контрастная динамика и 12-звуковые кластеры, которые создают мощный напор звуковой массы. Динамические «взрывы» звучат неожиданно в спокойной прелюдии № 4, рождающей образ таинственного томного танца под остинатный ударный аккомпанемент. В результате в пьесе возникает аллюзия-воспоминание о «Болеро» М. Равеля.

Строение экспозиций фуг (только три фуги № 1, 2, 12 – четырехголосные) создано по классической схеме, однако само тональное решение тем не может трактоваться однозначно. Весьма характерна в этом смысле тема фуги № 11. Обозначение фуги in B не соответствует началу темы, которое явно ориентирует на *A-dur* (в связи с аллюзией на фугу *in A* П. Хиндемита). То же можно сказать и о завершении темы. Лишь в середине интонационные изгибы темы затрагивают дважды звуки тонического трезвучия тональности *B-dur*. Аналогично неопределенно в тональном ключе выстроена тема фуги № 9, которая начинается в *e-moll*, а затем постепенно модулирует в *As-dur*. Структура экспозиций фуг всегда равна экспозиционной части. При этом следует отметить ее правильную последовательность в тонико-доминантовом соотношении. Между тем три фуги являются исключением: в фуге № 1 ответ идет в основной тональности, чем воспроизводит аллюзию на инвенцию (*c-c-g-g*), в фуге № 7 образуется терцово-тритоновое сочетание (*Fis-D-As*), а в фуге № 11 возникает терцовое сопоставление неоднозначной в тональном решении темы: (*A-B-A*) – (*F-Ges-F*) – (*A-B-A*).

В развитии фуг Л. Любовский показывает тему в различных инверсионных позициях: в обращении, в уменьшении и увеличении, в стреттных и микстурных проведениях. Однако надо заметить, что важным показателем разработочности фуги оказывается тональный аспект. Напомним, что уже темы многих фуг сложно организованы по ладотональному параметру. Вместе с тем Л. Любовский впервые в современной фуге апробирует введение первого звучания темы не в главной тональности. Надо полагать, что в фуге № 4 *Es-dur* специально, преднамеренно ладово определенная тема экспонируется в *f-moll* (и далее в *c-moll*). Дело в том, что в репризе фуги тема утверждается в *Es-dur* (т. 40-41).

Не менее интересна работа композитора с ритмической стороной тем. Характерным примером является фуга № 9, в которой двойной пунктир в ракоходном движении трансформируется в синкопу (т. 13-14). Более того, этот ритмический вариант соединяется с первоначальным, а еще фуга продолжает демонстрировать фактурные эксперименты с обратимостью, которые были заложены еще в прелюдии. В целом фуги не отличаются масштабностью, наиболее развернуты фуги № 1 (72 такта), № 5 (60 тактов) и фуга № 12

(51 такт) в размере 4/4. Интересный факт: почти все фуги написаны в размере 4/4, лишь две фуги – в размере 6/4 (№ 6 и 7) и одна – в размере 3/4 (№ 11).

Остается добавить, что оригинальное построение полифонического цикла, многообразие приемов и средств полифонического письма при академической строгости и выверенности его структуры, но главное, глубина замысла, делают «Игру стилей» Л. Любовского заметным явлением современной фортепианной музыки отечественных композиторов. В то же время введение в цикл «исторических» цитат или создание аллюзий-тем делает это сочинение ярчайшим объектом полистилистики и придает восприятию неожиданную остроту и новизну. Такого рода восприятие от сопоставления старого и нового становится одним из важных путей творческого осмысления традиций.

При этих процессах человек XX – начала XXI в. становится современником нескольких исторических эпох. Интегрирующая сущность современного мира и искусства, когда «все века заключены в сегодня» (Г. Якулов), передается синтезированием разнообразных временных плоскостей, что входит в норматив художественного сознания, и в музыкальном искусстве, как части этого общего процесса.

Источники и литература

1. Бренинг А.А. Предисловие к книге Л. Любовского «Смысл фуги в европейском музыкальном мышлении». Казань: Хэтер, 2000.
2. Васирук И.И. Полистилистика в полифонических циклах отечественных композиторов конца XX в. // Серебряковские чтения: материалы III Междунар. науч. конф. Волгоград, 2006. С. 10-14.
3. Ландовска В. О музыке. Москва: Классика-XXI. 2005.
4. Леонтьева Л.Б. От редактора. Аннотация к изданию цикла «Игра стилей» // Л. Любовский. Игра стилей. 12 прелюдий и фуг от 12 хроматических тонов для фортепиано. Казань: Регентъ, 2002.
5. Любовский Л.З. Маленькая книжечка о Бахе. Техника и философия И.С. Баха (Заметки композитора). Казань: Хэтер, 2003.
6. Любовский Л.З. Нужно время, чтобы увидеть величие произведения [Электронный ресурс]. URL: https://tatcenter.ru/rubrics/lyudi-nashej-respubliki/leonid-lyubovskij-quot-nuzhno-vremya-chtoby-uvidet-velichie-proizvedeniya-quot/ (дата обращения: 12.09.2023).
7. Любовский Л.З. Смысл фуги в европейском музыкальном мышлении (Заметки композитора). Казань: Хэтер, 2000.
8. Любовский Л.З. У истоков музыки. Заметки о творческом процессе композитора. Об этике и психологии композиторского труда, о некоторых особенностях и проблемах профессии. Москва: Композитор, 2006.
9. Любовский Л.З. Что есть музыка: О предмете музыки, его постижении и познании постижимого: заметки композитора. Казань: Хэтер, 2000.
10. Рехин И. Путь к циклу «24 прелюдии и фуги» // Процессы музыкального творчества: сб. тр. РАМ им. Гнесиных, 2004. Вып. 7. № 165. С. 153-167.

Классен Наталья Давидовна

преподаватель Тольяттинского колледжа искусств им. Р.К. Щедрина
(Тольятти, Самарская область)

Духовный аспект творчества Р. Щедрина (на примере опер по сюжетам Н. Лескова)

Аннотация. В статье рассматриваются истоки духовных традиций семьи Щедриных, раскрывается понятие праведности. Проводятся идейно-художественные параллели творчества Н. Лескова и Р. Щедрина.

Ключевые слова: духовность, праведность, цикл рассказов Н. Лескова «Праведники», оперы Р. Щедрина, «Очарованный странник», «Левша».

Проблема духовного начала в жизни, искусстве, творчестве в наши дни вновь приобретает особую значимость. Человечество в очередной раз погрузилось в состояние сложнейших социальных противоречий, отраженных в политических конфликтах, экономических санкциях и даже военных действиях. Система традиционных человеческих ценностей, позволяющая сохранить саму основу духовной сущности цивилизации, опять подвергается агрессивному воздействию огромного потока лжи, искажению исторических фактов, навязыванию противоестественных принципов развития социума и т. д. На таком фоне, несомненно, возрастает значимость художественного наследия русской культуры, бесконечно воплощающей антитезы добра и зла в самых различных жанрах и формах, давая ответ на вечные вопросы бытия.

Для Р.К. Щедрина (1932 г. р.), москвича по рождению, понимание духовности было унаследовано от нескольких поколений предков, уроженцев Тульской губернии. Дед композитора по отцовской линии – протоирей отец Михаил на рубеже XIX–XX вв. был настоятелем Успенского собора провинциального городка Алексин. Его проповеди всегда вызывали отклик прихожан, он пользовался заслуженным уважением и как образованный и проницательный священник, и как замечательный семьянин. По сей день тропинка к церкви, по которой отец Михаил ходил на службу, уважительно зовется местными жителями «щедринкой».

Отец композитора – Константин Михайлович Щедрин – был одним и восьмерых «поповичей»[1], обладал поистине феноменальными музыкальными способностями[2]. Он первым в семье стал профессиональным музыкантом благодаря поддержке известной актрисы МХАТа В.Н. Пашенной[3].

[1] Все восемь детей были музыкально одарены, пели в церковном хоре и играли на многих инструментах.

[2] В одном из своих интервью Родион Константинович упоминал, что именно фантастическая память и абсолютный слух отца заставил его поверить в музыкальную легенду В. Моцарта.

[3] С 1922 г. жил и работал в Москве, в Хоровом училище и Московской консерватории. В годы Великой Отечественной войны вместе с семьей эвакуировался в Куйбышев, где был ответственным секретарем Союза композиторов, тесно общался с Д.Д. Шостаковичем. В 2003 г. в Алексине на доме, где жила семья Щедриных и где теперь размещается школа искусств,

Ощущение неразрывной духовной связи с истоками с самых первых опусов становится для Р.К. Щедрина неотъемлемой чертой стиля. Осознание национальной идентичности формируется и через связь с фольклором, и на основе постижения профессиональной традиции русской и европейской культуры. Композитор, для которого на сегодняшний день нет ограничений ни в выборе техники, ни в жанрово-стилевом отношении, неоднократно высказывал мысль о значимости воспоминаний о малой родине, которые питают его вдохновение и по сей день.

Продолжая славную летопись отечественного музыкального искусства, Р. Щедрин опирается на золотой фонд русской классической и современной литературы, представленный сочинениями А. Пушкина и Н. Гоголя, А. Чехова и Л. Толстого, В. Набокова и О. Мандельштама. И все же особое внимание композитор уделяет творчеству Н. Лескова (1831–1895), чьи литературные опусы, впрочем, никогда не вызывали пристального интереса ни при жизни писателя, ни после его смерти[1].

Р.К. Щедрин упоминает об исключительном отношении писателя к такому явлению как праведность. Еще в Новом Завете греческое слово δικαιοσύνη (дикэосúни) переведено как «праведность» и означает справедливость, законность, правосудие. Примечательно, что Н. Лесков становится автором целого сборника рассказов под общим названием «Праведники», всех героев которого объединяет обостренное чувство совестливости. Несомненно, и сам писатель в какой-то мере был праведником, порой бедствовал, нищенствовал, часто вызывал раздражение и необоснованную критику собратьев по перу. Либералы мнили писателя агентом 5-го отделения (личной канцелярии российских императоров), церковь видела в нем «надругателя и разоблачителя». Удивительно, но даже советская власть ему не слишком доверяла: Н. Лесков оказался чуть ли не единственным писателем, имя которого было вычеркнуто из Плана монументальной пропаганды[2]. Он никогда никому не был угоден, всегда один, без поддержки и признания.

Все свое творчество Н. Лесков посвящает России, со всем ее нелепым жизненным укладом, обездоленным народом, задавленным безжалостной и бездарной властью, абсурдным сочетанием возвышенного и низменного, доброго и жестокого. Моделируемое в его сочинениях про-

установлены мемориальные доски. Решением Собрания представителей Алексинского района с 2005 г. алексинской музыкальной школе присвоено имя Константина Михайловича Щедрина, открыт школьный музей.

[1] До недавнего времени, пожалуй, единственным счастливым исключением из его творческого наследия стала повесть «Леди Макбет Мценского уезда», по которой в 1932 г. была написана одноименная опера Д. Шостаковича. Однако ее сценическая судьба оказалась сложной. Не угодная сталинской идеологии и, не вписавшаяся в стандарт соцреализма, она на несколько десятилетий была изъята из репертуара оперных театров, а ее автор в дальнейшем полностью отказался от работы в оперном жанре.

[2] При этом власти вполне лояльно отнеслись к другим представителям дворянской художественной интеллигенции: П. Чайковскому, Л. Толстому, А. Чехову и др.

странство (на любом уровне) всегда основано на противопоставлении двух миров – праведного и неправедного – в контексте представления о вечных ценностях. Оба мира находятся в постоянном взаимодействии, что в конечном итоге определяет саму концепцию произведений. Принципиально, что для писателя гораздо важнее оказывается не язвительная критика и смакование проблем российского бытия, а безусловная любовь к русскому человеку, чуткое понимание его души. В такой постановке проблемы национального Р. Щедрин абсолютно созвучен Н. Лескову, а их общая стержневая тема творчества может быть обозначена как отражение души русского человека, с его нелегкой судьбой и неминуемыми испытаниями[1].

Р. Щедрин трижды обращался к творчеству Н. Лескова. В 1988 г. была написана литургия «Запечатленный ангел» на канонические церковно-славянские тексты (для смешанного хора a cappella со свирелью (флейтой) в девяти частях). Четырнадцать лет спустя, в 2002 г. по заказу американского дирижера Лорина Маазеля для концертной сцены Нью-Йоркской филармонии была создана опера «Очарованный странник» (для трех солистов, хора и оркестра). И, наконец, в 2013 г. на свет появилась еще одна опера – «Левша», написанная к открытию в Санкт-Петербурге новой сцены Мариинского театра. Литературной основой всех сочинений стали одноименные повести Н. Лескова, а в качестве либреттиста выступил сам композитор.

Обе оперы написаны на сюжеты лесковских рассказов из цикла «Праведники». Судьбы героев наполнены трагическими переломами, жестоким противостоянием между пагубными искушениями и духовными поисками. Каждый поворот в жизни персонажей становится очередной ступенью к покаянию и переосмыслению собственных поступков. Так, главный герой «Очарованного странника» Иван Северьянович Флягин, послушник Валаамского монастыря, терзаемый видениями убитого когда-то ради смеха монаха, прошедший десятилетний татарский плен, денежную растрату, тоскливое запойное пьянство решается на новое убийство. На этот раз он идет на преступление для спасения цыганки Грушеньки, которая умоляет Ивана лишить ее жизни, иначе она сама решиться на убийство ненавистной соперницы и тем самым погубит свою душу.

В музыкальной версии жизнеописания Ивана Флягина Р. Щедрин сознательно избегает традиционных оперных штампов. Композитор удивительно тонко воплощает камерную атмосферу лесковской повести, переводя на язык музыки все душевные нюансы переживаний героев, многократно усиливая художественно-эмоциональное восприятие описанных событий. Здесь становятся неуместными пафосные арии или сладострастные любовные дуэты. На смену им приходит невероятной красоты «звуковой континуум», спле-

1 Еще одним свидетельством востребованности явления праведности в современном искусстве можно считать фильм С. Урсуляка с почти одноименным названием «Праведник», посвященного малоизвестным страницам истории Великой Отечественной войны.

тающий воедино вокальные и хоровые голоса, подзвученные богатейшей палитрой оркестровых красок. В опере изумляет бесчисленное множество оттенков тишины – истаивающей, убаюкивающей, гнетущей, ужасающей и задумчивой.

Картина настоящей русской жизни во всей своей естественной простоте, противоречивости и «душевной расхристанности» раскрывается в опере «Левша». Это третье обращение Р. Щедрина к Н. Лескову, быть может, самое выстраданное. И потому, что речь здесь идет о туляках (предки композитора из тульских земель), и потому, что история Левши, несмотря на более чем вековую давность, остается бесконечно актуальной. В России меняется власть, но запойные умельцы, громилы-генералы, трусливые царедворцы, вороватые чиновники и даже доктора, что без денег и «тугамента»[1], преспокойно оставляют «помирать» – все это вполне узнаваемые персонажи и в жизни современного поколения. Р. Щедрин, бережно сохраняя волшебный лесковский язык, придает камерной, в сущности, повести эпическую широту. И музыка оперы во всей красе воплощает величие России, искренность и чистоту души русской, не подкупной любым искушениям.

История о тульском оружейном мастере, подковавшем стальную блоху, сделанную когда-то английскими механиками, тем самым «посрамив» заграничных мастеров, была записана Н. Лесковым в Сестрорецке. Исторические факты в ней сдобрены художественным вымыслом, а главный герой Левша – очередной праведник, честный и неподкупный, который, бесславно умирая в больнице для простого народа, продолжает заботиться о судьбе Отечества и уже на смертном одре просит передать государю секрет чистки оружия.

Судьба Левши – типичная для России история о непризнании, непонимании гения на родной земле, такова была и судьба самого писателя, да и многих других художников. Русские напевы бередят душу, и Левша в какие-то мгновения кажется святым юродивым из «Бориса Годунова»: погубленная жизнь самородка вырастает в житие мученика. А вокруг него, искреннего и честного до последнего мгновенья, разворачивается этакая придворная свистопляска. Грозный Атаман Платов, сопровождавший Левшу в Англию, лихо разъезжает на «досадной укушетке», британская принцесса, вымысел самого композитора, в феерических «аглицких» шляпах не гнушаясь ничем, манерно пытается соблазнить русского мастера. Пестрый балаганный мир взвихривается страшной морской бурей в финале оперы. Но не от бури погибнет Левша, а от отсутствия «тогумента» и безучастия. И все эти переливы русской жизни отзываются и в переборах гуслей, и в сольных репликах жалейки, и в звучании старинных цимбал и армянского дудука, и даже в использова-

1 Лесков мастерски переиначивает иностранные слова на русский лад: документ-тугомент, микроскоп – мелкоскоп, Средиземное море – Твердиземное море, фельетон – клеветон, барометр – буреметр и т. д.

нии звенящего звука винных бокалов. Оркестровая палитра оперы поражает своим богатством и оригинальностью.

Необъятная картина новой сцены Мариинского театра технически совершенна и вмещает потрясающие декорации спектакля: и отеческие просторы, и гигантских размеров ополовиненный портрет императора, и аглицкие мыльно-пильные заводы, и бешено бушующее «Твердиземное» море. Но самым внушительным сценическим сооружением оказывался «мелкоскоп»: именно он позволил увидеть главное чудо, стальную пляшущую блоху, подкованную русским мастером. Сначала в эффектном заграничном цилиндре а ля Марлен Дитрих, а после перековки – в трогательном пуховом платке, рукавичках и в валенках Блоха покоряет обаянием и запредельным колоратурным сопрано. Именно она по замыслу композитора вместе с хором и отпевает Левшу в финале грандиозного действа.

Особо хочется сказать о хоровых сценах оперы, в которых задорные частушечные напевы сменяются задушевно лирическими, сливаясь в удивительно слаженное и задорное многоголосье, кружит по сцене по-крестьянски нарядная толпа, и даже российские сугробы порою кажутся праздничной скатертью. Эти же сугробы в финале станут погребальным саваном для Левши.

Творческий тандем Н. Лескова и Р. Щедрина оказался потрясающим – мировой успех героев-праведников служит этому неопровержимым подтверждением. Секрет такого творческого содружества композитор раскрыл сам: «…Лесков мне кажется наиболее созвучным всему сегодняшнему, завтрашнему, послепослезавтрашнему на российской земле…» [1]. К счастью, вечные ценности не имеют срока давности, а для творчества Р. Щедрина и подавно.

Источники и литература

1. Вирабов И. Разгадка Левши [Электронный ресурс]. URL: https://ok.ru/silavyedi/topic/70425152274486 (дата обращения: 20.03.2023).
2. Михеева И. Н. Ценностный аспект пространственной структуры в цикле Н.С. Лескова «Праведники» [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/poetika-izobrazheniya-dvuh-mirov-v-fenomenalnom-i-noumenalnom-prostranstve-tsikla-n-s-leskova-pravedniki/viewer (дата обращения: 20.03.2023).
3. Синельникова О.В. Опера «Левша» Родиона Щедрина: загадка русского гения и высокая «температура» сюжета [Электронный ресурс]. URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opera-levsha-rodiona-schedrina-zagadka-russkogo-geniya-i-vysokaya-temperatura-syuzheta?ysclid=lz72971qav258816690 (дата обращения: 20.03.2023).
4. Щедрин Р.К. Автобиографические записи. Москва: АСТ, 2008.
5. Холопова В.Н. Путь по центру. Композитор Родион Щедрин. Москва: Композитор, 2022.

Миловидова Нина Сергеевна

кандидат искусствоведения, доцент,
доцент кафедры фортепиано и музыковедения СГИК (Самара)

Тенденции творчества Р. Щедрина в сочинениях XX–XXI вв.

Аннотация. В статье рассматриваются сочинения Р. Щедрина, созданные в конце XX – начале XXI в. Дается характеристика их тематики, образной сферы, жанровых признаков. Выявляются тенденции творчества композитора на современном этапе.

Ключевые слова: композиторское творчество XXI в., сочинения Р. Щедрина, хронотоп, образное содержание, музыкальные жанры, преемственность традиций, новизна.

Композиторское творчество XX–XXI вв. в настоящее время представляет собой довольно обширный пласт музыкальной культуры. Создаваемая здесь и сейчас музыка еще мало исследована в силу различных объективных причин и прежде всего из-за отсутствия временной дистанции. Тем не менее уже имеется достаточный материал, позволяющий делать определенные обобщения.

В композиторском наследии последних десятилетий отечественная музыка представлена очень весомо. Можно говорить о творчестве по меньшей мере трех поколений музыкантов. Среди композиторов старшего поколения (тех, кто родился в 1920–1930 гг.) выделяются имена корифеев, давно и прочно вошедших в число лидеров мировой музыки. В новых социально-исторических условиях, вызванных в нашей стране перестройкой, их судьбы сложились по-разному: одни продолжили свою деятельность на родине (например, С. Слонимский, А. Эшпай), другие навсегда или на длительное время выехали за рубеж, оказавшись в иной культурной среде (С. Губайдулина, Г. Канчели, Э. Артемьев, А. Пярт и др.). К числу последних относится Р. Щедрин, который, начиная с 1990-х гг., проживает в Германии, не порывая очень тесных связей с Россией.

Пересечение пространственных и временных координат, в которых пребывает художник, характеризуется понятием «хронотоп». Этот термин А.А. Ухтомского был введен М.М. Бахтиным в гуманитарное знание и получил широкое распространение в искусствоведении [1]. С учетом параметров места и времени становятся яснее творческие замыслы мастера, рельефнее проступают его концепции, реализуемые в тематике, образах, жанрах и т. д.

Влияние пространственно-временных факторов в творчестве Р. Щедрина прослеживается весьма наглядно. Написанное им в последние десятилетия поражает не только обилием сочинений, но и художественным многообразием их замыслов. Маэстро по-прежнему является ведущим композитором современности. Только с 2000 г. появилось более 40 сочинений. Практически каждое из них привлекает внимание музыкальной общественности, стано-

вясь значимым событием. «Щедрый Щедрин» – так метко назвал свою статью о композиторе Ю.Н. Холопов [4, с. 43]. Наиболее крупным исследователем творчества Р. Щедрина на сегодняшний день является О.В. Синельникова, автор докторской диссертации [3] и ряда статей [2].

В последние годы в творчестве композитора проявился ряд характерных тенденций. Он прервал работу над балетами, которые прежде писал в расчете на индивидуальность М. Плисецкой. Как говорила в своих интервью выдающаяся балерина, супруг дарил ей не бриллианты, а балеты. Теперь же в музыкальном театре на первый план выходит оперный жанр. В работах Р. Щедрина XXI в. очевиден интерес к русской литературе, истории, теме духовных исканий и «праведничества». Сам композитор в телеинтервью высказывался о том, что русская литература ему в «миллиард раз» ближе, чем любая другая. Если прежде русская классика была представлена у него Н. Гоголем, Л. Толстым, А. Чеховым, В. Набоковым, то теперь происходит погружение в пространство художественного мира Н. Лескова.

Так, из семи оперных опусов три связаны с прозой выдающегося писателя XIX в., которого считают наиболее глубоким выразителем истинно русского характера. На рубеже XX–XXI вв. произошло обращение к сюжету «Запечатленного ангела». В дальнейшем появляется «Очарованный странник» (2002), «Левша» (2013), «Рождественская сказка» – опера-феерия по сказке Божены Немцовой «О двенадцати месяцах» в переводе Н. Лескова и по мотивам русских народных сказок. Во всех сочинениях в качестве либреттиста предстал сам композитор.

Герои писателя, святые и грешные одновременно, одержимы сильными страстями, способны на истинную веру, патриотизм и любовь, обладают при этом чувством прекрасного. Таковы монах Флягин из повести «Очарованный странник», Левша из рассказа «Сказ о тульском косом Левше и о стальной блохе».

«Боярыня Морозова» – русская хоровая опера для четырех солистов, смешанного хора, трубы, литавр и ударных по мотивам «Жития протопопа Аввакума» и «Жития боярыни Морозовой», не имеет прямого отношения к Н. Лескову, по-своему являет образ праведницы. В этих театральных сочинениях весьма наглядно воплощается идея сопоставления и противопоставления русского и западного сознаний. Тема, никогда не терявшая актуальности, остается злободневной и в нынешнем меняющемся мире. При этом Р. Щедрин, длительное время пребывая за рубежом, но оставаясь «почвенником», в своих сочинениях ярко воплощает тему русской ментальности.

Оригинальным воплощением рассказа М. Зощенко стала мировая премьера нового произведения Р. Щедрина «Приключения обезьяны» (2020). На этот раз создан концерт для рассказчика, трубы, валторны, флейты, арфы и двух исполнителей на ударных инструментах в сопровождении струнного

оркестра и чембало в память Майи Плисецкой, так любившей этот рассказ. Здесь ярко раскрывается гротескно-юмористическая линия творчества мастера, идущая от кантаты «Бюрократиада», концерта «Озорные частушки», отдельных страниц оперы «Мертвые души». Рассказ М. Зощенко – это пародийно-юмористическое повествование о приключениях обезьяны, оказавшейся в некоем городе Борисове, и параллельно – показ колоритных образов его обитателей.

Интерес Р. Щедрина к хоровому пению реализуется в ряде произведений, соединяющих признаки католических и православных жанров. Наиболее крупные из них – Сочинение для хора a cappella, «Месса поминовения» для смешанного хора (создана в 2019 г.)

Западная тематика претворяется в художественном мире Р. Щедрина весьма органично, например как дань великим художникам и тому вкладу, который был привнесен ими в мировую культуру. В частности, эта тематика реализуется в полистилистических тенденциях. Автор ранней фортепианной пьесы «В подражание Альбенису» в 2005 г. пишет Hommage a Chopin для четырех фортепиано, в 2008 г. – «Гейлигенштадтское завещание Бетховена» – симфонический фрагмент для оркестра. Закономерно входит в эту тематику и отечественная культура: «Диалоги с Шостаковичем» – симфонические этюды для оркестра (2001), «На посошок…» для шести виолончелей и альтовой блокфлейты (2007), Dies irae для трех органов и трех труб, посвященный памяти А. Вознесенского (2010), «Чайковский-этюд» для фортепиано (2010).

Осуществляются дальнейшие поиски в области концертного жанра. Если в предыдущие годы, наряду с сольными, создавались концерты для оркестра (всего их 5), то в последние десятилетия появляются модели концертов с новыми вариантами составов, как правило, двойными и с дополнительными обозначениями жанра. Это Parabola Concertante для виолончели соло, струнного оркестра и литавр (2001), Концерт № 6 для фортепиано и струнных (2003), Концерт для скрипки, трубы и струнного оркестра (2004), двойной концерт «Романтическое приношение» для фортепиано, виолончели и оркестра (2010) и др.

Говоря о творчестве композитора, нельзя не отметить события из его сценической жизни. В Мариинском театре под руководством В. Гергиева были поставлены все театральные сочинения Р. Щедрина. Каждые 5 лет в России проходили юбилейные мероприятия. Широко в масштабах всей страны в 2022 г. прошло празднование 90-летия композитора. В частности, среди множества исполненных произведений были поставлены «Озорные частушки». Концерт для симфонического оркестра № 1 с одноименным названием, созданный в 1963 г. и записанный в виде фильма-балета в 1970 г. (дирижер К. Кондрашин), предстал в новой версии балета в хореографии В. Самодурова, словно создавая арку в творческом наследии мастера.

Юбилей композитора отмечался и в нашем регионе. Прошли концерты, конференция в колледже искусств имени Р. Щедрина в Тольятти. А в Самаре в доме, где проживала семья композитора в годы Великой Отечественной войны (ул. Красноармейская, 117), установлен интерактивный стенд, на котором записаны фрагменты популярных произведений композитора.

Безусловно, сочинения Р. Щедрина XXI в. имеют очевидную преемственность с предыдущим периодом творчества. Однако идеи, вызревавшие на протяжении многих лет, обретают теперь иной художественный масштаб и степень обобщения. Они словно симфонизируются, обогащаются дополнительными «подголосками», преломляются в различных ракурсах музыкального воплощения, создают новую художественную целостность.

Источники и литература

1. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе: очерки по исторической поэтике // Литературно-критические статьи. Москва: Художественная литература, 1986.
2. Синельникова О.В. Метаморфозы творчества Р. Щедрина в начале XXI в. [Электронный ресурс] // Вестник Кемеровского гос. ун-та культуры и искусств. 2011. № 16. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/metamorfozy-tvorchestva-rodiona-schedrina-v-nachale-xxi-veka (дата обращения: 30.03.2023).
3. Синельникова О.В. Творчество Родиона Щедрина в художественном контексте эпохи: константы и метаморфозы стиля: автореф. дис. … д-ра искусствоведения. Москва, 2013.
4. Холопов Ю.Н. Щедрый Щедрин // Музыкальная академия. 2007. № 4. С. 43-48.
5. Щедрин Р.К. Автобиографические записи. Москва: АСТ, 2008.

Черняева Алла Леонидовна

кандидат искусствоведения, доцент, доцент кафедры фортепиано и музыковедения СГИК (Самара)

Современное композиторское творчество: задачи, проблемы, перспективы

Аннотация. Автор статьи намечает контуры некоторых проблем в сфере отечественного композиторского творчества на современном этапе. В их числе культурно-информационный разрыв между центром и периферией; гегемония популярно-прикладной музыки и авторов-самоучек; отставание музыкального образования от современной культурной парадигмы.

Ключевые слова: композитор, творчество, академическое образование, массовая культура, популярно-прикладная музыка, метамодерн.

Современное отечественное композиторское творчество представляет собой сложный, во многом противоречивый контент, отличающийся не только многообразием форм, жанров, стилевых решений, языковых моделей,

но, в первую очередь, различием эстетических установок и индивидуальных творческих интересов авторов. Пожалуй, прежде в истории музыкального искусства не было подобных контрастов и несовпадений художественных решений.

Можно выстроить целую систему дихотомий, охватывающих различные срезы композиторского творчества как такового: работа с электронными звуками – использование исключительно «живых» тембров; культивирование изобретения новых приемов и средств – опора на традиционные формы звучания; доминирование эксперимента в области техники композиции – первостепенность художественного замысла; рациональный подход к созданию опусов – приоритет интуитивного метода и т. д.

Однако обратимся к конкретным проблемам, которые присутствуют сегодня в поле деятельности отечественных композиторов. Здесь в первую очередь необходимо обозначить границу, разделяющую композиторское творчество в контексте сегодняшнего дня на два принципиально разнящихся пласта. Первый из них представлен богатой событиями музыкальной жизнью столиц, второй, соответственно, – более скромным состоянием музыкальной атмосферы периферийных городов. Понятно, что обозначенная граница всегда существовала, и век XXI, несмотря на его технологические, цифровые и прочие возможности, не смог нивелировать гигантский разрыв между центром и «окраинами». В результате чего в столичных городах происходит интенсивное движение, а порой стремительный прорыв в сторону новаций, в то время как провинция, даже в случаях создания достойных ярких опусов, в бóльшей степени сохраняет традиционное музыкальное мышление.

Кроме того, именно в регионах композиторы практически не имеют возможности получать материальный доход от создания музыкального продукта. Соответственно, сферой их деятельности сначала становится преподавание в образовательных учреждениях, что приводит к «нерегулярности» творческого процесса и, в свою очередь, сказывается не только на количестве создаваемой музыки, но и на ее актуальности с точки зрения новизны языка, используемых приемов, освоенных современных техник и концептуальной направленности. При таком положении дел, естественно, на глубинном уровне возникает диссонанс в реализации потенциала творческого человека. Акцент в жизни композитора на педагогической работе положительно сказывается на образовательной и культурной жизни региона. Но человек-творец, способный создавать новое в сфере музыкального искусства, частично «гаснет» в своей непосредственной профессиональной области – сочинении музыки. Сколько замыслов не воплощено? Сколько опусов не написано? Сколько индивидуальных возможностей упущено? К сожалению, подобный сценарий проживается большинством композиторов в регионах.

Не менее важным, а в провинции даже более актуальным, является вопрос исполнения современной музыки на концертных площадках, ее освещения в периодических изданиях и СМИ. Создаваемые сегодня современные сочинения в достаточном количестве присутствуют в столичной музыкальной жизни. Что же касается периферии, то здесь многие факторы не в пользу исполнения, распространения, а следовательно, и постоянного наличия музыки современных композиторов в культурной жизни. Что именно препятствует полноценному существованию данного музыкального контента в провинциальных городах? Во-первых, определенный информационный вакуум, оторванность от бурно происходящих в искусстве актуальных событий. Во-вторых, исполнительская «неготовность» осваивать и внедрять в репертуар новейшие опусы. Наконец, отсутствие той публики и аудитории, которая охотно восприняла бы предлагаемый материал, была бы заинтересована в его понимании. При разрешении данных проблем современная академическая музыка, в том числе экспериментальная, смогла бы постепенно, как в столицах, так и в провинции, обрести самодостаточный статус, а не оставаться постоянно обсуждаемым, для многих непонятым, критикуемым объектом.

Отметим, что нынешнее состояние музыкальной культуры выдвигает и новые неожиданные, ранее не существовавшие проблемы в области оценки композиторского творчества. Одну из них можно обозначить следующим образом: кого именно сегодня можно считать композитором?

С одной стороны, в этом вопросе есть положительные новости, ожидание которых растянулось на несколько десятилетий. Речь идет об утверждении 25 октября 2022 г. Министерством труда и социальной защиты РФ профессионального стандарта «Композитор». Принятие данного документа ознаменовало собой официальное признание того, что сочинение музыки – это профессия, требующая солидного объема знаний, умений, навыков. Сочинение музыки должно рассматриваться как оплачиваемая работа, а не реализация индивидуального творческого интереса или увлечения.

С другой стороны, современные цифровые технологии позволяют определенному слою творчески заинтересованных людей создавать некий звуковой контент практически без знаний в области теории музыки, музыкальной формы и т. п., затем загружать, демонстрировать этот музыкальный продукт в публичном пространстве, находить поклонников и даже монетизировать его. Авторы подобной продукции позиционируются как композиторы. Этот вид творчества, относящийся к массовой культуре, не имеет ничего общего с профессиональной академической музыкой и в данном случае упоминается как одна из составляющих современного звукового пространства, однако в некотором смысле ставящая под знак вопроса сущностное понимание деятельности композитора. Заметим, что этот пласт популярно-прикладной

музыки имеет достаточно высокий спрос. Создание подобного вида произведений осуществляется зачастую людьми, не имеющими фундаментального академического образования, что, естественно, сказывается на качестве музыкального продукта.

Упомянув различные уровни образованности людей, пишущих сегодня музыку, обратим внимание именно на область академического, прежде всего профессионального сочинительства. Здесь обнаруживается много проблемных зон. Одна из них связана с композиторским образованием в России на современном этапе. Даже в центрах (консерватории Москвы, Санкт-Петербурга), не говоря о периферийных образовательных учреждениях, направление преподавания музыкальной композиции не вполне соответствует современным требованиям культурной парадигмы. В. Тарнопольский в статье «Композиторское образование в современной России» дает идеальный алгоритм встраивания процесса образования в современную культуру: «…композиторское образование не может рассматриваться отдельно, как некая вещь в себе! Оно существует в контексте всей культурной экосистемы: *изучение – преподавание – исполнение – записи – просветительство – введение в культурный обиход*» [2, с. 7]. Таким образом, в области композиторского образования остро стоит вопрос не только о том, как получить доступ к информации, особенно к нотному материалу, касающемуся современного музыкального искусства, но и о том, какие критерии определяют профессионализм педагога в этой сфере.

В идеальном варианте творчество предполагает уникальность результата. В этом и состоит его особая ценность. Однако в лоне современного композиторского творчества, рассматриваемого в самом широком смысле, наряду с достойными внимания сочинениями (как экспериментальными, так и традиционными), создается немало безликих, откровенно примитивных, неубедительных музыкальных опусов как по содержанию, так и по средствам воплощения.

Сегодня, в XXI в., мы имеем дело с ничем не сдерживаемой, не регламентированной, а напротив, отпущенной на произвол поточностью «производства» музыки самых различных калибров, мастей, назначений. Плохо это или хорошо – покажет время. Несомненно, что в современном звуковом пространстве есть место для воплощения абсолютно любой творческой концепции, что подтверждают возникающие новые жанры, стили, направления, техники, в которых звук сочетается или конкурирует с мультимедийной составляющей, с видеоартом, создаваемым медиахудожниками в реальном времени. Ориентироваться в таком многослойном контенте становится все сложнее. Ценность индивидуальной составляющей в современной музыке, к сожалению, становится все менее значима. Эклектичность как один из способов создания «нового» из неожиданно или оригинально синтезированного

«старого» в некотором смысле сегодня является доминантой в области сочинения музыки как академической, так и популярно-прикладной.

Не стоит пытаться предсказать, каким именно станет вектор развития отечественного композиторского творчества в обозримом будущем. Современное состояние культуры тем и примечательно, что являет собой открытое пространство для любых форм реализации творческих амбиций. Прогнозы в условиях пост-постмодернизма, предлагаемого сегодня в качестве «рабочего» названия для определения процессов, происходящих во всех областях жизни человека, могут учитывать лишь те конкретные проявления в социокультурном пространстве, которые уже явно наблюдаемы. Впрочем, и сам термин «пост-постмодернизм» пока находится в стадии обсуждения, подвергается сомнениям и имеет альтернативы: «псевдомодернизм», «метамодернизм», «цифромодернизм».

Несомненно, сегодня, с учетом развития технологий, все более становятся ощутимы новые художественные, эстетические посылы. Среди них симуляция реальности или стирание границ между осознанием, ощущением действительности и гиперреальностью, т. е. создание художественной виртуалистики, предлагающей знаки и сигналы о реальности. Кроме того, в лоне творческих процессов можно отметить замену создания-интерпретации художественных явлений на «делание» их с помощью знания «инструментария», продуктивного для достижения тех или иных целей и задач.

П. Пискарев, характеризуя эпоху метамодерна и реализацию человека в его контексте, пишет: «Это период актуализированной личности, жизни в самостоятельно сконструированном мире, создания своих полюсов социального притяжения. Задача нового человека состоит в выстраивании собственного „ценностно-смыслового универсума" и выработке собственных социальных норм. …Он – продукт собственного творения, собственных выборов, собственного отношения к жизни» [1, с. 48].

Единственный определенный ответ о перспективах в области создания музыки, который можно дать сейчас, мы сформулировали бы следующим образом – музыкальное искусство сегодня завоевало себе право на полную свободу: от кардинально обновленных форм высказывания до сентиментальной ностальгии по традиционным способам коммуникации композитора с социумом.

Источники и литература

1. Пискарев П.М. Человек метамодерна // Актуальные проблемы психологического знания. 2019. № 3-4 (52). С. 48-63.
2. Тарнопольский В.Г. Композиторское образование в современной России // Музыкальная академия. 2021. № 3 (775). С. 6-12.

Ворожецова Ольга Борисовна
директор Детской музыкальной школы № 4;
Курдюков Максим Олегович
заместитель директора по научно-методической деятельности Детской музыкальной школы № 4 (Самара)

Творчество музыкальных деятелей Самарской губернии XX в.

Аннотация. В статье рассказывается об истории и значении деятельности выдающихся музыкантов, работавших в Самарской губернии. Описывается развитие композиторских школ, а также создание в Самаре организации Союза композиторов и ее вклад в музыкальную жизнь и культурные традиции Поволжья.
Ключевые слова: музыкальные деятели, история, роль, Союз композиторов, заслуженный деятель искусств, народный артист Российской Федерации, Самарская губерния.

Музыкальное искусство издавна играло огромную роль в духовном и нравственном совершенствования личности и общества. Сформировавшееся в самостоятельный вид деятельности музыкальное просветительство было направлено на распространение знаний о музыке, приобщение людей к лучшим образцам мировой музыкальной культуры. С развитием русской композиторской школы в начале XVIII в. в России появляются уже не просто музыканты, а люди, которых по праву можно назвать деятелями музыкального искусства.

Самарская организация Союза композиторов России является преемницей традиции Куйбышевского отделения Союза советских композиторов СССР, который был создан 80 лет назад, в тяжелый для нашей страны год начала Великой Отечественной войны. Первый в России куйбышевский Союз советских композиторов организован по инициативе великого композитора и общественного деятеля Д.Д. Шостаковича. Высокий уровень творческих начинаний Союза советских композиторов обеспечила деятельность известных композиторов, отправленных в эвакуацию в Куйбышев, – А.И. Хачатуряна, Р.К. Щедрина, Р.М. Глиэра, А.Я. Эшпай и др.

После окончания войны большинство известных композиторов, которые жили в эвакуации и творили в Куйбышеве, уехали в свои родные города, но они успели сформировать основные принципы музыкально-просветительской деятельности куйбышевского Союза советских композиторов [3, с. 19]. В 1948 г. был организован Союз композиторов СССР, и куйбышевский Союз советских композиторов стал одним из отделений этой организации. В 1953 г. Куйбышевский Союз советских композиторов распался, а в 1989 г., усилиями композиторов И. Касьяновой и Ю. Олесова, возобновил работу. Сейчас Союза композиторов в Самаре – это организация, которая активно способствует изучению, сохранению и пропаганде отечественной музыки, возрождению культурных традиций Поволжья и России.

С незапамятных времен на берегах Волги звучали песни разных народов. Изучение фольклора всегда являлось одной из характерных черт отечественных композиторов-исследователей, этнографов. Поэтому в Самаре при Союзе композиторов была создана единственная в России уникальная организация «Фольклорная комиссия по изучению народного творчества губернии».

Произведения композиторов Самарской губернии (А. Виноградовой, Г. Файна, П. Плаксина, И. Дягилевой и др.), вдохновленных своим краем, природой, людьми, радуют жителей. А члены союза оказывают помощь в становлении молодых талантливых композиторов, поддерживая их творческие искания, находки и продвигая произведения наших авторов за границы региона. Союз проводит международные фестивали и музыкальные программы, о которых знают не только в Самарской области, но и далеко за ее границами.

В этой статье мы хотим вспомнить заслуженного деятеля искусств РФ, известного в музыкальной культуре Самарского региона, Л.Г. Вохмянина, который оставил яркий след в музыкальной жизни Самары. Он начинал свою деятельность в качестве молодого и многообещающего композитора в Куйбышевском ТЮЗе, которым тогда руководил Л.Я. Шварц – легенда истории российского театра. Позже Л.Г. Вохмянин перешел на работу в Самарский государственный педагогический университет и более 40 лет, до самой смерти, являлся деканом факультета художественного образования. Вел научную работу, создал гимн Самарской области.

Будучи профессором университета, Л.Г. Вохмянин совмещал преподавательскую деятельность с творчеством. Он был руководителем музыкальной части театра «САМАРТ» в продолжении 32 лет и при этом создал более 150 музыкальных произведений в разных жанрах, в том числе музыку к 80 театральным спектаклям. Произведения композитора исполняются не только в России, но и в Англии, Франции, Италии, Японии, на Кубе.

Л.Г. Вохмянин осуществлял большую организационную деятельность: работал в коллегии Министерства культуры Самарской области и комиссии по присуждению грантов и премий губернатора Самарской области, в течение восьми лет возглавлял Самарское отделение Всероссийского музыкального общества, являлся членом правления Самарского филиала Российского фонда культуры. 16 декабря 2013 г. композитор покинул этот мир, но его наследие продолжает жить в сердцах и мыслях учеников, друзей и коллег. Он был ярким примером того, как важно быть преданным своей работе, творчеству и наставничеству.

Наши современники, самарские музыканты, вызывают огромное уважение своим ярким творчеством и жизненными принципами. Одним из них является М.А. Щербаков – народный артист Российской Федерации, художественный руководитель Самарской филармонии. В 1991 г. он стал художественным руководителем и главным дирижером Академического симфонического оркестра Самарской филармонии. С первых же шагов своей

творческой деятельности в Самаре маэстро М.А. Щербаков зарекомендовал себя как инициатор множества смелых идей, ниспровергателем устоявшихся традиций. Он был вдохновителем проведения в Самаре международных музыкальных фестивалей (всего прошло 11, в том числе с участием молодых исполнителей из Америки в 1991–1994 гг.). Благодаря ему произведена запись первой в истории оркестра пластинки с произведениями американских композиторов, а затем – компакт-дисков с русской и французской музыкой.

Именно с М.А. Щербаковым симфонический оркестр Самарской филармонии впервые осуществил успешные гастрольные поездки в столичные концертные залы (с 1992 г. – одиннадцать оригинальных программ). Позже Академический симфонический оркестр Самарской государственной филармонии во главе с дирижером начал регулярно выезжать на зарубежные гастроли. Сначала в Тунис (1993 г.) и Пекин (1994 г.), затем последовали турне по городам Испании (1996, 2005, 2007 г.), Германии (1997, 2005 г.) и Бельгии (2005 г.). Летом 2007 г. с большим успехом прошли гастроли оркестра на Кавказских Минеральных Водах (Кисловодск, Ессентуки).

М.А. Щербаков неоднократно гастролировал за рубежом – в Канаде (1989 г.), США, Германии (1996 г.), на Кубе (1997 г.), в Великобритании (2003, 2004 г.), Сербии (2004 г.), Италии (2007 г.), Вьетнаме (2006 г.), дирижировал Большим симфоническим оркестром имени П.И. Чайковского и Государственным симфоническим оркестром России (Москва). Творческие искания М.А. Щербакова имеют широкий спектр – под его руководством в исполнении оркестра прозвучало огромное количество симфонической музыки, в том числе произведения Л. Бетховена, А. Бородина, С. Прокофьева, Д. Шостаковича, Г. Малера, Р. Вагнера, А. Брукнера, А. Петрова, Э. Денисова и многих других.

Талант М.А. Щербакова самобытен и не вписывается в рамки традиционного провинциального исполнительства. Своим темпераментом и неудержимой творческой энергией он буквально взрывает устоявшиеся шаблоны. Его трактовки будят творческое воображение, кардинально меняя слушательское восприятие. Обычные будни российской глубинки он превращает в бьющее через край музыкальное празднество.

Лучшие музыкальные центры страны сейчас определяют не по географическому положению, а по именам мастеров своего дела, таких как М.А. Щербаков, человек и дирижер, умело находящий пути от исполнителя к слушателям. В 1992 г. ему было присвоено звание «Заслуженный деятель искусств Российской Федерации», а в 2001 г. – «Народный артист Российской Федерации». В 1996 г. М.А. Щербакову вручена медаль ордена «За заслуги перед Отечеством» II степени. Почетный знак Губернатора Самарской области «За труд во благо земли Самарской» вручен маэстро в 2022 г. С 2004 г. он является профессором Самарского государственного института культуры.

В 2002 г. оркестр под руководством М.А. Щербакова победил во Всероссийском радио-фестивале в номинации «За лучшее творческое прочтение сочинения» (в программе звучала Симфония № 2 С. Рахманинова). По итогам 2003 г. он стал лауреатом в рейтинге газеты «Музыкальное обозрение» в номинации «Дирижеры». С 22 января 2019 г. и по сегодняшний день М.А. Щербаков является художественным руководителем Самарской государственной филармонии.

Основной задачей отечественных музыкальных деятелей было и есть приобщение людей к лучшим образцам мировой музыкальной культуры, распространение знаний о музыке. Особенностью этого процесса является тот факт, что музыка оперирует художественными образами, обращается к чувствам людей и вследствие этого обладает возможностью их нравственного очищения. А специфика этого процесса – в добровольной инициативе исполнителей и посетителей, в стремлении к самообразованию [1, с. 147].

Наблюдение позволяет сделать следующий вывод: результаты деятельности известных музыкантов Самарской губернии отражаются как на общем духовно-нравственном, культурном уровне населения, так и на появлении в творческой среде талантливых музыкантов-профессионалов. Изучение исторического опыта возникновения, становления и развития музыкального просветительства дает толчок к творческой фантазии в совершенствовании форм и методов организации этого вида деятельности в учреждениях дополнительного образования культуры и искусства, в том числе в детских музыкальных школах Самарской области [2, с. 83].

Источники и литература

1. Бурно М.Е. Практическое руководство творческого самовыражения. Москва: Альфа, 2002.
2. Выготский Л.С. Психология искусства. Москва: ЦДМ, 1998.
3. Сабанеев Л.Л. Всеобщая история музыки. Москва: Работник просвещения, 1925.

Межевич Александра Ивановна

преподаватель Самарского музыкального училища им. Д.Г. Шаталова (Самара)

Русская история в лицах. Род Фере

Аннотация. В статье даны сведения о близких родственниках Алексея Васильевича Фере, оставивших след в русской истории.

Ключевые слова: династия, Бутовские, В.Ю. Фере.

Имя Алексея Васильевича Фере известно профессиональным музыкантам города Куйбышева. Высокоэрудированный композитор стоял у истоков зарождения теоретического отделения Куйбышевского музыкального училища. О жизненном пути этого незаурядного человека и его заслугах опублико-

ваны статьи. Пришла очередь познакомиться с окружением его отца – Василия Юльевича Фере. До 1917 г. его биография изучена и подробно описана, но после революционного свержения государственной власти он решительным образом поменял стиль жизни, скрывая многие предыдущие события, и на то были серьезные причины. Во всех документах он указывал, что работал простым служащим-бухгалтером. Это не совсем так. В советской России его прошлый служебный список (последняя занимаемая должность в Царской России в 1905–1917 гг. – смоленский вице-губернатор в чине статского советника), родственные связи, контакты с другими людьми указывали на наказуемое буржуазное происхождение. Семья потомственного дворянина многократно подвергалась унизительным проверкам и лишениям, лишь благодаря закрытому образу жизни удалось выжить и избежать настоящих репрессий. Дата его смерти не зафиксирована (около 1935 г.). А скрывать было что. Данный очерк посвящен исследованию семейных связей, в первую очередь двоюродных братьев и сестер Василия Юльевича. За каждым именем, а это были выдающиеся личности, скрываются важные эпизоды русской истории.

Родная тетка Василия Юльевича по матери, Зинаида Александровна Базилевич, была замужем за Виктором Ивановичем Бутовским, о котором будет написано ниже, – представителем большой дружной семьи Бутовских, внесшей огромный вклад в отечественную историю. У основания одной мощной ветви огромного родового древа стал потомственный дворянин Полтавской губернии, писатель и переводчик **Иван Григорьевич Бутовский** (1785–1871). Он был участником антинаполеоновских сражений под Аустерлицем, Гейльсберге, Фридланде в 1805–1807 гг., по его воспоминаниям, кратковременно выполнял обязанности ординарца у Кутузова и у Багратиона. Армейская служба продолжилась в Финляндской войне 1807–1809 гг., завершившейся вхождением Финляндии в состав Российской Империи в статусе автономного Великого княжества. С 1810 г. в чине поручика занимал должность интенданта в Комиссариатском департаменте Военного министерства по снабжению армии вплоть до 1819 г. В боевых сражениях войны 1812 г. не участвовал. В 1813 г. в чине штабс-капитана был уволен в отставку по болезни, окончательно расстался с армией в 1821 г. с переходом на гражданскую службу.

Иван Григорьевич делал многочисленные переводы с французского на разные темы для журнала «Сын отечества», а также таких фундаментальных работ, как «Разговоры в царстве мертвых, древних и новейших лиц» Фонтанеля (1821); пятитомная «История крестовых походов» Мишо (1822–1836); «Мысли» Паскаля (1843); «О пользе мертвых для живых» (с англ., 1829)[1].

[1] Не путать с другим Иваном Григорьевичем Бутовским (1785–?) – полным тезкой, окончившим Медико-хирургическую академию в Санкт-Петербурге, работавшим лекарем в Тарутинском пехотном полку (1824), далее штаб-лекарем в 8-м егерском полку и ординатором в Киевском военном госпитале (с 1832), старшим лекарем в Тульчинском госпитале (с 1834).

Известны его собственные сочинения: «Об открытии памятника Императору Александру I» (1834), историческое исследование «Фельдмаршал князь Кутузов-Смоленский при конце и начале своего боевого поприща. Первая война императора Александра I с Наполеоном I в 1805 году» (1858), статьи в газете «Русский Инвалид» конца 1850-х гг.

Имя Бутовского упоминается в биографии Надежды Андреевны Дуровой (1783–1866) – кавалеристки, ординарца Кутузова, участницы сражений под Смоленском и при Бородине в кампании 1812 г. Полное издание записок под названием «Кавалерист-девица. Происшествие в России» вышло в свет осенью 1836 г. именно в издательстве Ивана Григорьевича Бутовского – двоюродного брата Дуровой по его материнской линии.

В 1845 г. в чине титулярного советника Иван Григорьевич Бутовский поселился в украинском селе Пронозовка (укр. – Пронозівка) Полтавской губернии, расположенном на левом берегу Кременчугского водохранилища Днепра. Небогатый землевладелец проживал в родном имении до конца своей жизни, в зимние месяцы навещая своих детей в Санкт-Петербурге. У Бутовских было шесть сыновей и одна дочь: Александр (1814–1890) и близнец Елена (1814–?), Виктор (1815–1881), Аркадий (1820–?), Леонид (1822–1893), Платон (1824–?), Юлий (1825–1871)[1].

Старший сын **Александр Иванович Бутовский** (1814–1890) сделал блистательную карьеру, дослужившись до чина действительного тайного советника, занимая высочайшие государственные должности. После окончания философско-юридического факультета Санкт-петербургского университета начинающий юрист служил канцеляристом в Азиатском департаменте министерства иностранных дел, далее письмоводителем у парижского агента Министерства финансов; с 1843 г. в звании камер-юнкера занимал должность агента русского министерства финансов в Лондоне. В течение двадцати лет, с 1859 по 1879 г., Александр Иванович был директором московского Департамента мануфактур и внутренней торговли (переименованного в 1864 г. в Департамент торговли и мануфактур министерства финансов).

Александр Иванович Бутовский вошел в отечественную историю также как крупный экономист-реформатор, автор первого учебника политэкономии в России, написанного на русском языке под названием «Опыт о народном богатстве, или О началах политической экономии» в 3 томах общим объемом более 1 500 страниц (1847). В период подготовки крестьянской реформы 1861 г. были опубликованы его важные работы (среди которых «Общинное владение и собственность»), выражающие интересы дворянства, защищающие крепостной строй и помещичью собственность на землю.

[1] Муравьева И.Б. Братья Бутовские // Материалы науч. конф., посвященной 185-й годовщине образования Санкт-Петербургского гос. технологического ин-та (технического ун-та). Санкт-Петербург, 2013. С. 24-26.

Влиятельный опытный финансист принимал непосредственное участие в преобразовании банковской системы в России, будучи одним из организаторов Государственного банка в 1860 г. Десятилетием позже был учрежден Волжско-Камский акционерный коммерческий банк в Санкт-Петербурге, и Александра Ивановича избрали его первым председателем Совета, на посту которого пробыл до 1875 г. Весной 1871 г. он стал акционером Новороссийского общества, инициатором создания которого был Джон Юз, учредитель и директор завода по переработке каменного угля с железным и рельсовым производствам [1].

Имя Александра Ивановича Бутовского в исторических документах упомянуто в связи с делом о продаже Аляски. 18 марта 1867 г. правительством Российской империи был заключен договор о продаже Аляски Северо-Американским Соединенным Штатам, что было полной неожиданностью для Российско-американской компании – коммерческой организации, созданной еще в 1799 г. и получившей монопольное право на освоение богатств Аляски. Директора РАК первоначально были отстранены от переговоров. 13 октября 1867 г. была образована специальная Комиссия, председателем которой от министерства финансов был назначен тайный советник Александр Иванович Бутовский. Назревал скандал на уровне государственного правления. Неправомерное решение о быстрой продаже имущества РАК нанесло организации невосполнимые материальные потери, правительство России выплатило ей частичную компенсацию. 11 апреля 1871 г. было проведено последнее собрание акционеров Российско-американской компании. Процесс распродажи ее имущества занял почти двадцать лет.

4 апреля 1879 г. Александра Ивановича Бутовского назначили членом Государственного совета и сенатором. Он был женат на княжне Юлии Александровне Шаховской (1831–1895), породнившись с представителями знатнейших российских дворянских родов, среди которых есть и титулованные, и древние благородные, «столбовые». Таким образом он резко повысил свое социальное положение, примкнув к аристократической элите российского общества. Дожил до 76 лет и был погребен в Свято-Троицкой Сергиевой Приморской мужской пустыни в Стрельне под Петербургом. После смерти мужа Юлия Александровна Шаховская в 1890 г. стала владелицей акций Новороссийского общества, контролирующего металлургический завод Джона Юза (Юзовский), ныне именуемого Донецким.

Брат Александра Ивановича **Леонид Иванович Бутовский** (1822–1893) получил образование в Императорском училище правоведения и был среди первых дипломированных специалистов третьего выпуска 1842 г. Привилегированное высшее юридическое учебное заведение, основанное племянником императора Николая I, принцем Петром Георгиевичем Ольденбургским, было открыто 5 (17) декабря 1835 г. в присутствии импера-

тора Николая I и цесаревича Александра; первый выпуск состоялся в 1840 г. В течение тридцати лет, с 1866 по 1896 г., Леонид Иванович служил секретарем Совета Смольного института, получив чин действительного статского советника, состоял при Собственной Его Императорского Величества канцелярии по учреждениям императрицы Марии. Проявил себя как автор духовных стихов, песнопений и псалмов. В 1866–1891 гг. он сочинил 57 небольших стихотворений религиозного содержания и для торжественных случаев. В 1871 г. его произведения вышли отдельным изданием. Погребен Леонид Иванович в Свято-Троицкой Сергиевой Приморской мужской пустыни в Стрельне под Петербургом.

Еще один брат Александра Ивановича, **Юлий Иванович** (1825–1871), родился в Санкт-Петербурге. По окончании Института Корпуса горных инженеров (ИКГИ) в 1847 г. он был определен на службу в Нерчинские заводы Забайкальского края, выполнял обязанности помощника управления золотыми приисками в Сибири. В 1851 г. командирован на Луганские заводы, двумя годами позже назначен помощником управления центральной плавильней Санкт-Петербургского Монетного Двора; с 1855 г. работал в должности командира Горной технической школы при Технологическом институте, затем – инспектором работ там же. «В составе преподавателей Санкт-Петербургского Технологического института было много горных инженеров и не только в первое время, когда при институте находилась и бывшая горная школа, имевшая с ними общие курсы. Из них трое были директорами института (К.К. Бутенев, И.П. Чайковский – отец Петра Ильича Чайковского и Я.И. Ламанский); один – инспектором работ в механических мастерских (Ю.И. Бутовский); Н.А. Кулибин, Н.А. Тосса, в качестве преподавателей, а с ними всего вместе около двадцати преподавателей института. В 1861 г. Ю.И. Бутовский произведен в подполковники Корпуса Горных инженеров» [3]. Юлий Иванович похоронен на Новодевичьем кладбище.

Единственная дочь Ивана Григорьевича, **Елена Ивановна Бутовская (**1814–?**),** рожденная вместе с братом Александром**,** была замужем за **Константином Ивановичем Тимковским** (1814–1881), человеком необычной судьбы. Дворянин Константин Тимковский родился в семье Ивана Осиповича Тимковского (1768–1837), действительного статского советника, доктора медицины, петербургского цензора в 1804–1821 гг., директора гимназий и училищ Петербургской губернии[1], и Екатерины Григорьевны, дочери известного восточносибирского промышленника, совладельца купеческих промысловых компаний, мореплавателя, основателя Русской Америки, инициатора создания Российско-американской компании Григория Ивановича Шелехова

[1] В качестве цензора он запретил печатать стихотворение Пушкина «Русалка», но разрешил семнадцать его стихотворений в 1817–1820 гг., а также «Руслана и Людмилу». Поэт ответил эпиграммой: «Тимковский царствовал – и все твердили вслух, что в свете не найдешь ослов подобных двух». И.О. Тимковский был приятелем баснописца Крылова.

(Шелихова) (1748–1795), прозванного «русским Колумбом». Константин Иванович воспитывался в частном пансионе Курнанда в одно время с Александром Ивановичем Бутовским, затем учился на философско-юридическом факультете Санкт-Петербургского университета (не закончил курса) и в Институте восточной словесности. Самым близким его университетским товарищем стал Петр Павлович Ершов, который в 1834 г. представил профессору словесности Петру Александровичу Плетневу в качестве курсовой работы первую часть сказки «Конек-Горбунок», вскоре опубликованной в журнале «Библиотека для чтения». С октября 1833 г. Тимковский служил юнкером во флоте в Российско-американской компании, основанной дедом Шелеховым. Летом 1835 г. он отплыл из Кронштадта на корабле «Елена» в Америку. Вернувшись через два года в Петербург, занимался литературной деятельностью, затем работал чиновником в Министерстве внутренних дел. Тимковский был хорошо известен в литературных кругах, в 1843 г. перевел с испанского языка на русский и опубликовал в сборнике «Испанский театр» два драматических произведения испанского драматурга и поэта Кальдерона де ла Барка (1600–1681).

Осенью 1848 г. Константин Иванович посетил шесть «пятниц» кружка М.В. Петрашевского, за что и был арестован в Ревеле, где проживал. В мае 1849 г. он был доставлен в Петропавловскую крепость, а 22 декабря того же года вместе с Ф.М. Достоевским и другими петрашевцами был выведен на эшафот и пережил ожидание смертной казни. Ему грозила ссылка на поселение в Сибирь, но по окончательному приговору он попал в арестантские роты (1849–1857). 15 мая 1857 г. ему было возвращено дворянство, а через два года разрешено жить в Санкт-Петербурге. Его жена Елена Ивановна Бутовская разделила с ним все жизненные тяготы. Достоевский в 1860 г. в повести «Двойник» хотел описать «пятницы» Петрашевского и ввести Тимковского в число персонажей «как приезжего». «Личность Тимковского отразилась через двадцать лет на образе инженера Кириллова в „Бесах”: стремительный путь от религиозности к атеизму, готовность взорвать весь мир при серьезной практической работе в государстве, своеобразная революционность и самопожертвование при маниакальности господствующей идеи – все это отмечает одного из выдающихся героев Достоевского резкими чертами его исторического прототипа» [4].

Многочисленная семья Бутовских в 70-х гг. XIX в. жила в Санкт-Петербурге на Загородном проспекте в доме 49, принадлежащем Технологическому институту; верхний этаж занимала семья Александра Ивановича, средний – Юлия Ивановича, нижний – Тимковского.

О жизни других сыновей Ивана Григорьевича Бутовского известно немного: Аркадий Иванович закончил Императорское училище правоведения и имел склонность к литературной деятельности, писал маленькие рас-

сказы для «Русской истории для детей», но разгульная жизнь сократила его земной путь; Платон Иванович стал жертвой несчастного случая.

Одним из самых успешных российских общественных деятелей стал второй сын Ивана Григорьевича – **Виктор Иванович Бутовский** (1815–1881), действительный статский советник, егермейстер Двора Его Величества. Воспитание получил в частном пансионе Курнанда, образование – на историко-филологическом факультете Петербургского университета, служил в Семеновском полку, затем в канцелярии Морского министра А.С. Меншикова, далее – в канцелярии Главноуправляющего путями сообщений К.В. Чевкина.

Виктор Иванович занимал высокое положение в обществе, будучи членом Московского отделения Совета торговли и мануфактур, в последние годы жизни – председателем комитета по сооружению зданий предстоящей в Москве в 1882 г. Всероссийской художественно-промышленной выставки. С его именем связана история Строгановского училища, возглавляемого им более двадцати лет и основанного им же Художественно-промышленного музея Строгановского училища. В 1860 г., после назначения директором московского Строгановского центрального училища технического рисования, он занялся организацией подготовки художников для работы на промышленных предприятиях.

Его брат, Александр Иванович, возглавлял Департамент мануфактур и торговли при министерстве финансов, в ведении которых находилось Строгановское училище, пользовавшееся поддержкой торгово-промышленных деятелей. Идея внедрения в практику русского национального стиля была блестяще продемонстрирована в экспозициях Строгановского училища на Парижской (1867, 1878), Венской (1873) всемирных выставках, что способствовало росту интереса к культуре Древней Руси. Виктор Иванович Бутовский являлся также членом Попечительского совета, изыскивая средства для пополнения коллекций Музеума, для изданий учебников и пособий. Его вклад в дело экономического процветания России в конце XIX в. трудно переоценить. Он проявил себя как великолепный организатор, чуткий педагог, научный исследователь, опубликовавший ряд трудов, среди которых особо значимы «Строгановский иконописный лицевой подлинник» (1866); «История русского орнамента с X по XVI столетие по древним рукописям» (1870) с атласом. В деятельности Бутовского в полной мере проявились профессиональные навыки экономиста и историка. Высокообразованный руководитель учебного заведения, одержимый идеей внедрения национальных элементов в современное декоративно-прикладное искусство, сумел сформировать коллектив единомышленников и добиться прекрасного результата.

В 1844 г. Виктор Иванович Бутовский женился на дочери генерал-майора Базилевича – Зинаиде Александровне (1826–1861). С этого момента семья Бутовских соединяется с семьей Базилевичей, а через них – с семьей Фере.

В браке родной сестры Зинаиды Александровны, Юлии Александровны, которая была замужем за Фере Юлием Егоровичем/Георгиевичем (1824–1905), родилось шестеро детей, из них Василий – будущий отец Алексея Васильевича Фере. Бутовские Александр, Виктор, Леонид, Аркадий, Платон, Юлий, Елена – это дядья и тетка Василия Юльевича Фере, а Алексей Васильевич Фере – их внучатый племянник.

Источники и литература

1. Нужные люди для Новороссийского общества [Электронный ресурс]. URL: //doneck-news.com//
2. Ермолаев А.Н. Ликвидация Российско-американской компании, 1867-1871 гг. // I Всероссийский конкурс на лучшую работу по русской истории. «Наследие предков – молодым», 2005.
3. Русский биографический словарь [Электронный ресурс]. URL: //www.rulex.ru//
4. Федор Достоевский [Электронный ресурс]. URL: http://dostoevskiy-lit.ru/

АКАДЕМИЯ ТВОРЧЕСТВА

Глотова Валентина Викторовна

преподаватель по классу скрипки Детской школы искусств № 23 (Самара)

Работа над гаммами, упражнениями и этюдами на разных этапах обучения как средство выработки беглости и технического совершенствования обучающихся

Аннотация. В статье затрагиваются основные вопросы развития технического аппарата юного скрипача. Особое внимание уделяется работе над гаммами в прямой связи с художественным материалом.

Ключевые слова: развитие скрипача, совершенствование, гаммы, позиция, упражнения, этюды.

Развитием и совершенствованием технического аппарата скрипач занимается на протяжении всего процесса обучения игре на инструменте. Этому способствуют гаммы, упражнения и этюды.

Наиболее действенным средством развития техники левой руки, способствующим достижению чистой интонации и устойчивого ритма, четкости

и беглости, а также некоторых других исполнительских качеств, является изучение гамм и арпеджио. Не менее полезны гаммы и для совершенствования правой руки. Они совершенствуют звук, его динамику, удобны для проверки отдельных звуков путем сравнения с пустыми струнами. Значение гаммы и ее польза понятна обучающемуся, когда он видит прямую связь с художественным материалом: в работу над ней вносится разнообразие – аппликатурное, метроритмическое, динамическое, смена тональности и др.

В начале обучения гаммы не нравятся ученику: он не чувствует интереса к ним, его следует убедить, что это важный подготовительный материал для лучшего исполнения параллельно изучаемой с ними пьесой. В этом случае обучающийся более активно мобилизует свой слух к интонации, звуку и ритму.

Усвоение гаммы должно сопровождаться изучением пьесы в той же тональности. Перед изучением упражнения следует дать навыки хорошего звукоизвлечения и переходов смычка со струны на струну.

В первом классе обычно изучают одноктавные и двухоктавные гаммы: до мажор, ре мажор, ля мажор – гаммы в одну октаву; соль мажор, ля мажор – гаммы в две октавы; ре минор – натуральный и мелодический.

Гаммы учат штрихами деташе, легато, смешанными; затем рассматривают штрих мартл», играют легато по 2, 4 и 8 нот на смычок. Арпеджио представлены обращениями трезвучия (Т5/3, Т6/4) – каждую ноту на смычок.

В конце второго класса или в начале третьего приступают к изучению позиции. Обычно начинают с третьей (она боле устойчива), реже – со второй. Перед изучением позиционных гамм знакомятся с различными видами переходов (по Ю. Янкелевичу): скольжение одним пальцем; скольжение с нижележащего на вышележащий палец; скольжение с вышележащего на нижележащий палец – для старших классов.

В начале обучения лучше играть тетрахорды, затем транспонировать (лучше на чистую квинту). С третьего класса рассматривают хроматические гаммы, это дает развитие слуха. Целотонную гамму играть не обязательно. При изучении гамм обычно пользуются аппликатурой по Флешу.

В конце четвертого класса начинают изучать двойные ноты: терции, сексты, октавы. В них следует контролировать свободу большого пальца, а также учитывать широкое или узкое расположение пальцев: терции рекомендуется учить ломанными; сексты – 1, 2; 2, 3; по Й. Иоахиму: 1, 2; 3, 4 – это суженное расположение; октавы – расположение сужается, чем выше позиция.

При изучении гамм необходимо уделять большое внимание ровности движения (этому помогает ощущение опоры на сильных долях такта, но чрезмерно акцентировать нельзя) и связности движений при переходе смычка со струны на струну. Для этого нужно оставлять палеа на предыдущей струне до возникновения звучания последующей струны и раньше готовить следующий палец (И. Ямпольский).

Упражнения – это важный элемент для формирования различных навыков, способствующий успешному обучению игре на скрипке. В многочисленных сборниках упражнений для левой руки, изданных на рубеже XIX и XX столетий, нельзя не отметить весьма важной особенности, резко отличающей их от классических школ и руководств. В классических трудах Л. Моцарта, Б. Кампаньоли, А. Львова не было такого обильного количества упражнений, какое имеется в позднейших технических сборниках Р. Гофмана, К. Генкеля, О. Шевчика, Д. Доуниса, Дж. Тартини и др. К числу наиболее популярных относятся упражнения О. Шевчика. В их основе лежит определенная система, охватывающая в целом все разделы скрипичной техники.

Разумное использование материала при строгом отборе наиболее необходимых элементов приносит пользу. Прогрессивная педагогическая практика считает, что воспитание высокой культуры игровых движений не нуждается в чрезмерной их детализации и механических схемах (Э. Берту, «Курс обучения специальной гимнастике пальцев, кисти и руки»).

В процессе воспитания музыканта возможны скачки – безболезненное нарушение той излишней постепенности и детализации в прохождении вспомогательного материала, который приводит к «топтанию на месте». Нужно стремиться к обобщению основных движений, использовать разные темпы, нюансы, штрихи, разнообразить динамику.

«Основные упражнения» К. Флеша – интересная попытка свести бесчисленное количество упражнений к необходимому минимуму. Многообразная скрипичная техника систематизирована в нескольких основных разделах. Количество упражнений в разных игровых движениях обеих рук сведено к минимуму (примерно 30 минут).

Упражнения очень нужны, но важно обеспечить правильное отношение к ним обучающихся: без активного участия сознания они не могут принести пользу. Техника как самоцель является одним из проявлений формального отношения как в музыкальном исполнительстве, так и в педагогике.

Существует большое количество сборников этюдов для различных уровней развития техники в музыкальной школе: «Первый выпуск сборника избранных этюдов» (1, 2, 3 классы); «Второй выпуск сборника избранных этюдов» (3, 4 классы); сборники А. Львова, Ж. Мазаса, Ф. Фиорилло, Я. Донта, этюды Р. Крейцера (4, 5, 6 классы); 24 каприса П. Роде, можно пробовать некоторые каприсы Н. Паганини (6, 7, 8 классы).

Этюды очень нужны для музыканта. Здесь нужно придерживаться такого направления: лучше проходить много этюдов на идентичную фактуру, но учить по две–три строчки. Таким образом достигается стабильность игрового аппарата. К этюдам следует приучать обучающегося уже с первого класса.

Добронравова Дарья Васильевна

преподаватель Детской школы искусств № 11 (Самара)

Особенности обучения игре на скрипке детей с нарушением зрительного анализатора в начальной школе

Аннотация. В статье рассматривается проблема обучения детей с ОВЗ. Автором предлагаются практические методики работы по данной теме. Подробно рассмотрены вопросы психолого-педагогического взаимодействия с такими детьми.

Ключевые слова: обучение игре на скрипке, дети с ОВЗ, нарушение зрительного анализатора.

В настоящее время особую актуальность имеет обучение детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), процент которых достаточно высок. Работа с ними требует особого подхода.

Многолетний опыт работы с детьми с нарушением зрительного анализатора в классе скрипки в государственном бюджетном общеобразовательном учреждении Самарской области «Школа-интернат № 17 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья городского округа Самара» обусловил выбор темы данной статьи.

Развитие ребенка охватывает несколько возрастных периодов, каждый из которых имеет свою продолжительность и психофизиологические особенности. Младший школьный возраст – этап развития ребенка от 7 до 11 лет, соответствующий периоду обучения в начальной школе [3]. Психология младшего школьного возраста давно и подробно рассматривается учеными, психологами и педагогами. Среди ведущих отечественных исследователей выделяются Л.С. Выготский, В.С. Мухина, В.Г. Ражников, Б.М. Теплов, Д.Б. Эльконин и др. Для младшего школьного возраста характерны такие новообразования, как произвольность, способность к планированию и выполнению действий во внутреннем плане и рефлексия [1, с. 38].

Дети с нарушением зрительного анализатора относятся к категории людей с ограниченными возможностями здоровья. Данное понятие закреплено на законодательном уровне: согласно пункту 16 статьи 2 «Закона об образовании в Российской Федерации» к обучающимся с ограниченными возможностями здоровья относят «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий» [2].

В настоящее время имеется более чем десятилетний опыт работы автора статьи в государственном бюджетном общеобразовательном учреждении Самарской области «Школа-интернат № 17 для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья городского округа Самара».

Такие дети особенно чувствительны и восприимчивы к слуховым и тактильным ощущениям, так как у них происходит замещение зрения через осязание и слух. Нередко среди них встречаются те, кто обладает абсолютным музыкальным слухом и имеет способности к дальнейшей профессионализации. К сожалению, система профессионального музыкального образования еще не полностью адаптирована для людей с ОВЗ.

Дети с нарушениями зрения воспринимают музыку особенно, не так, как остальные. Для них музыкальные занятия – окно в мир, возможность услышать его, понять и принять, а также лучше взаимодействовать с социумом. Часто многие музыкальные задачи можно донести через тактильный контакт, например характер звука, темп и т. д.

Нередко во время занятий музыкой даже с обычными детьми педагоги допускают главную ошибку – пренебрежение интересами ребенка в угоду профессиональным амбициям. Мы должны четко понимать, что ученик не может быть инструментом достижения профессиональных целей педагога. Ребенок – отдельная личность со своими целями, взглядами и устремлениями; он требует понимания, уважения, терпения в достижении поставленных задач. Важно понимать, что первоочередная задача педагога в работе с детьми с ОВЗ – помочь этим детям развиться как личностям, обогатить их духовный мир. Именно принцип уважения к личности ребенка лежит в основе методики преподавания автора статьи, а главным приоритетом при работе с детьми с нарушением зрительного анализатора является их оздоровление и развитие.

Учет в педагогической работе этих индивидуальных особенностей детей порождает методические особенности преподавания:

1) необходимость более медленной и четкой подачи учебного материала;

2) большее количество времени для освоения одной темы и закрепления знаний и навыков по ней;

3) обратный процесс усвоения изучаемого материала.

Медленная и четкая подача учебного материала. Скрипка – один из самых сложных музыкальных инструментов. Во время игры на ней задействовано множество зон головного мозга, происходит огромный эмоциональный выброс, что, в свою очередь, часто ведет (особенно у людей со слабой нервной системой) к быстрому нервному истощению. Учитывая, что это сложный технический и эмоциональный процесс, в нем важно правильно расставить приоритеты и не спешить.

Работа с детьми с нарушением зрительного анализатора требует от педагога терпения и трудоспособности. Восприятие детей с ОВЗ часто затруднено, поэтому для них важна медленная и четкая подача учебного материала, которая соответствует индивидуальному темпу восприятия.

Вследствие этого первая проблема, с которой сталкивается педагог, – это понятие ребенка о временны́х рамках. Не секрет, что очень часто в адрес обучающихся младшего школьного возраста звучат фразы «делай быстрее», «думай быстрее», «решай быстрее», как от родителей или сверстников, так и от учителей, что формирует у ребенка четкий, иногда даже подсознательный, но понятный ему стереотип «я все должен делать быстро и давать быстрый результат, тогда я буду успешен». В этом стереотипе часто лежит корень всех будущих проблем в освоении инструмента. Получается, что в первую очередь приходится замедлять и останавливать сознание ребенка, вынимая его из бесконечной гонки за чем-то или кем-то. Лишь остановившись на предмете занятия – исполнении на скрипке – сознание способно понять его ценность, уникальность и полностью сконцентрироваться на нем.

Большинство детей раскрываются более ярко и больше удивляют, когда они понимают, что цель занятий не только в результате, но и в процессе, что на них не оказывают временно́го давления и у них есть возможность в спокойном, комфортном режиме, без стресса овладеть тем или иным материалом.

Часто педагоги, преследуя профессиональные цели, дают большое количество произведений, справиться с которым ребенок оказывается просто не в состоянии. Это ведет к ощущению бессилия, невозможности выполнить поставленную задачу и подрывает самооценку юного музыканта и веру в свои силы, а также является одной из причин потери интереса к инструменту и нежеланию работать на нем. У детей с ОВЗ вопрос выбора и подачи учебного материала стоит еще более остро. Грамотный педагог должен знать и учитывать особенности (психические и физические) каждого обучающегося и в соответствии с ними грамотно подбирать репертуар, который приведет ребенка к успешному результату и будет интересен ему в процессе освоения.

Необходимо отметить, что глаза относятся к периферической нервной системе и, соответственно, любое (даже небольшое) заболевание глаз затрагивает и нейросистему, вследствие чего многие дети с нарушением зрительного анализатора имеют параллельные диагнозы, связанные с ее поражениями.

Учитывая все вышесказанное, нужно заметить, что более медленная подача материала обеспечивает таким детям комфортную учебную ситуацию без лишнего стресса, вызванного скоростью, и возможность более длительной концентрации.

Бо́льшее количество времени для освоения одной темы и закрепления знаний и навыков по ней. Эта особенность также относится к категории времени. Анализ опыта работы с детьми с ОВЗ позволяет констатировать, что освоение одной темы и закрепление знаний и навыков по ней у них занимает разное время, как и у остальных детей, но в среднем процесс происходит дольше примерно на месяц, т. е. 6–8 занятий, идущих по регулярному

графику. Бóльшее количество времени для изучения одной темы позволяет лучше и надежнее закрепить игровые навыки, расширить кругозор знаний по этой теме, сделать изучение материала комфортным для ребенка. Многие детали и нюансы, сопровождающие те или иные приемы игры, детям часто не объясняются (хотя из них, по сути, и состоит прием), в результате они часто не знают технику исполнения самых простых приемов игры (так как для ее изучения в учебном плане оставлено недостаточно времени).

Имеющее место повышение требований к уровню профессиональной подготовки обучающихся в связи с переходом на предпрофессиональные программы вызывает и повышение уровня стресса у детей в процессе обучения музыке. У обучающихся с ОВЗ к привычным трудностям освоения инструмента добавляются индивидуальные, связанные непосредственно с их диагнозом и требующие для своего решения больше времени.

Обратный процесс усвоения изучаемого материала. Одной из главнейших особенностей взаимодействия с детьми с ОВЗ является обратный процесс усвоения ими изучаемого материала. Из опыта работы с обычными детьми каждый педагог-практик знает, что для них первичным является зрительное восприятие, а затем тактильное, так как игровые навыки возникают вслед за зрительным восприятием. Поскольку у детей с нарушением зрительного анализатора зрительное восприятие затруднено, возникает обратная связь: игровые навыки формируются непосредственно при тактильном контакте, и он же помогает четче сформировать и конкретизировать зрительное восприятие у детей с остаточным или слабым зрением. У тотально слепых детей картина обучения несколько иная: для них тактильный контакт в принципе занимает одно из центральных мест в жизни. Через тактильные ощущения они получают недостающую зрительную информацию для того, чтобы представить себе тот или иной предмет, явление или человека. Таким детям на первом занятии особенно важно сразу дать скрипку в руки, чтобы они получили тактильное представление о ней. Многие незрячие ребята, услышав звук скрипки, сами просят дать им ее в руки, изучить смычок; им интересно понять и почувствовать, как возникает и как извлекается звук. Им это интересно, возможно, даже больше, чем обычным детям, так как открывает для них новую грань – музыку – и новые способы деятельности.

Таким образом, у детей с отсутствием или нарушением зрительного анализатора процесс усвоения изучаемого материала происходит в обратном порядке: у них сразу необходимо формировать игровые движения, так как зрительное восприятие либо затруднено либо невозможно. Это ставит перед педагогом целый ряд задач по индивидуальной перегруппировке учебного процесса с каждым отдельно взятым учеником.

Данный материал может помочь преподавателям ДМШ и ДШИ при работе с детьми с нарушением зрительного анализатора грамотно скорректи-

ровать индивидуальный учебный план и учебную нагрузку с учетом особенностей ребенка, а также позволить «особенному» ребенку войти в коллектив обычных детей и заниматься наравне со всеми.

Источники и литература

1. Маркова А.К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте. Москва: Просвещение, 2008.
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 30.03.2023).
3. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. № 4.

Кочедыкова Елена Львовна

преподаватель Детской музыкальной хоровой школы № 1 (Самара)

Фортепианный цикл Ж. Металлиди «Золотое кольцо России». К вопросу о формировании традиционных духовно-нравственных ценностей учащихся

Аннотация. Статья посвящена фортепианному циклу петербургского композитора Ж. Металлиди. Автор анализирует образное содержание сборника, особенности музыкального языка, основанные на современном преломлении глубинных пластов русского фольклора, с позиций воспитания традиционных духовно-нравственных ценностей.

Ключевые слова: духовно-нравственные ценности, фортепианный цикл, Золотое кольцо России, фольклор.

Мощнейшим средством формирования личности ребенка, его нравственных и духовных ценностей является музыка, которая воздействует на чувственно-эмоциональную сферу, опосредованно развивая его личностные качества – доброту, милосердие, патриотизм. В этой связи хочется вспомнить слова нашей замечательной пианистки и общественного деятеля Е. Мечетиной о том, что система детских музыкальных школ, сложившаяся в советское время, является нашим национальным достоянием. Именно опора на сложившуюся традиционную практику обучения в музыкальной школе, в которой есть место и коллективному взаимодействию с учащимися и педагогами, и индивидуальным занятиям, формирует среду, воспитывающую подлинно интеллигентного человека, любящего свою родину, сострадающего.

Обратимся к творчеству ленинградского композитора Ж.Л. Металлиди (1934–2019), которая после окончания Ленинградской консерватории в классе Г. Уствольской и О. Евлахова (учеников Д.Д. Шостаковича) 40 лет проработала в Василеостровской ДМШ № 11 в Санкт-Петербурге, преподавая сольфеджио и композицию.

Ж.Л. Металлиди создала собственную методику обучения детей теоретическим дисциплинам от дошкольного класса до выпускного «Мы играем, сочиняем и поем». Работая долгое время с легендарным педагогами С.С. Ляховицкой, М.Г. Полозовой, она сочиняла пьесы для учеников-пианистов. У нее множество произведений для скрипки, флейты, хоровых и вокальных сочинений. Можно сказать, что ученики Ж.Л. Металлиди были для нее источником вдохновения. «Она необыкновенно обогатила педагогический детский репертуар… Форма, жанр, фактура в ее произведениях доступны для детского исполнения, очень ценны с методической точки зрения… В музыке Металлиди звучит ее непорочная, чистая душа, простая и мудрая. Пожалуй, сейчас никто так не пишет…» – отмечает преподаватель детской музыкальной школы № 11 Василеостровского района города Санкт-Петербурга К.А. Сандовская.

Значительная часть произведений Ж.Л. Металлиди создана для инструментального исполнения, в том числе фортепианного. Этот жанр представлен, в частности, несколькими циклами миниатюр, среди которых «Воспоминание о Севере», «Золотое кольцо России», «Дом с колокольчиком», «Музыкальный сюрприз», «Лесная музыка», «Эрмитажные зарисовки», сюита «Золотой ключик», циклы «С Севера на Юг», «Любимые сказки». Как можно заметить, некоторые из этих произведений являются своего рода музыкальными впечатлениями от путешествий композитора по стране.

Характерными стилистическими чертами детской музыки Ж.Л. Металлиди является яркая образность, характеристичность, изобретательность в выборе средств музыкальной выразительности. Пьесы автора удобны пианистически, отличаются разнообразием фактуры, необычными гармоническими красками, своеобразным и запоминающимся мелодизмом.

Фортепианный цикл «Золотое кольцо России» создан для средних и старших классов и состоит из 5 пьес: «Церковь Покрова на Нерли», «Всполохи над Суздалем», «Умолкнувшие колокола», «Вологодские кружева», «Дымковская игрушка». В названиях этих пьес – все то, что составляет гордость России в историческом аспекте, в культуре.

На наш взгляд, воспитательная ценность музыкального произведения заключается не только в его теме, программе, но и в стилистике, особенностях музыкального языка, что является своеобразным культурным кодом. Как нам кажется, Ж.Л. Металлиди успешно соединила в единый стилистический сплав интонационные особенности русского мелоса и современный музыкальный язык. При этом пьесы цикла очень красочны, образны и понятны детям.

Например, в пьесе «Церковь Покрова на Нерли» фактура напоминает гусельные переборы, что отсылает нас в те далекие времена, когда был построен этот уникальный храм, отражающийся в водах речки Нерли, и в то

же время создает ощущение безбрежного покоя, бесконечного пространства, неподвластного времени.

Следом за этой пьесой attacca идут «Всполохи над Суздалем», тревожный и воинственный характер которых обращает нас к эпохе татаро-монгольского нашествия. Надо сказать, что территориально церковь Покрова на Нерли и Суздаль расположены довольно близко. Их связь прослеживается и во временных рамках. Храм был возведен в XII в., а татаро-монгольское нашествие произошло в XIII в., но набеги степных народов на Русь происходили и раньше.

В этой пьесе Ж.Л. Металлиди обращается к наиболее древним фольклорным пластам – трихордовым попевкам, «варварским» квартовым созвучиям, размеру 5/8. Практически вся пьеса в гармоническом отношении построена на тоническом органном пункте, что вместе с низким регистром создает ощущение тревожного набата.

Следующая пьеса – «Умолкнувшие колокола». Цикл был написан в 1988 г., и в то время еще очень много храмов находилось в полуразрушенном состоянии; отсюда и такое печальное название пьесы. Вообще, колокола – это знаковый образ, один из тех культурных кодов, который является символом России. С древних времен колокола особым образом почитались на Руси, им давали имена, в них отражалась русская жизнь, русская история, русская душа. Не случайно образ колоколов, их звучание находят многочисленные отражения в русской музыке, начиная с М.И. Глинки.

Как писал Б.В. Асафьев, «русские композиторы любили изображать колокольный звон совсем не потому лишь, что он был постоянной принадлежностью быта. Если вникнуть в гармонию звонов, она отличается красочно-выразительной особенностью. Это звон в единстве с воздухом, в котором он расплывается, звон, как колорит атмосферы, стимул для музыкантов, любопытствующих до музыкальных интонаций воздуха…» [2, с. 77].

В фортепианной литературе звучание колоколов встречается в произведениях А.П. Бородина, М.П. Мусоргского, особенная роль в интерпретации колокольного звона на фортепиано принадлежит С.В. Рахманинову. В этом плане Ж.Л. Металлиди продолжает традиции русской фортепианной школы.

Начинается пьеса с одиночного удара большого колокола, который постепенно затухает, и робкого ответа высоких колоколов – как воспоминание о былой мощи. Далее следует тема, имеющая в своей мелодической основе декламационные интонации плача, причитания. Этот раздел, несмотря на классическую четырехдольную структуру такта, написан в свободной ритмике, которая зависит от дыхания певца; мелос этого раздела сходен и с русскими протяжными песнями. Кульминация пьесы – мощный перезвон как символ будущего возрождения России.

В пьесе «Вологодские кружева» Ж.Л. Металлиди обратилась к более позднему фольклорному пласту. В основной теме пьесы прочитываются интонации как городского романса, так и частушки-страдания. Вологодское кружево – уникальное явление в народном искусстве. Редкое богатство и разнообразие узоров, гармоничность линий являются характерными его чертами.

Интересно, что в развитии темы композитор как бы повторяет линии и ритмы рисунка кружева и создает прихотливую, ритмически свободную мелодию, которую сдерживает мерный ритмический аккомпанемент. В этой пьесе – и музыкальное отображение редкой красоты и разнообразия узоров кружева, и взаимодействие и переплетение двух линий узора в репризе, которые идут то параллельно, то независимо друг от друга, создавая уникальную музыкальную вязь.

Завершает цикл пьеса «Дымковская игрушка» – такая же яркая, как и сюжет, которому она посвящена. Дымковская игрушка – это глиняные фигурки разных форм, раскрашенные яркими красками. Сам народный промысел возник в слободе Дымково недалеко от города Вятка. Глиняные фигурки расписывались яркими красками геометрическим орнаментом, потом покрывались взбитым яйцом, что сохраняло насыщенность и блеск. Образы были чрезвычайно разнообразны – это и фигурки животных, детей, персонажи сказок, различные предметы.

Начинается пьеса с параллельных трезвучий, в которых угадываются переборы гармошки. Основная тема произведения напоминает веселый свирельный наигрыш – ведь именно со свистулек начиналась дымковская игрушка. А далее целый калейдоскоп образов – простор для фантазии педагога и ученика. Интонационная основа тематизма этой пьесы – короткие инструментальные наигрыши и частушечные попевки.

Таким образом, Ж.Л. Металлиди «провела» нас в своем цикле «Золотое кольцо России» как на «звуковой экскурсии» не только по знаковым для каждого россиянина местам зарождения российской государственности, но и по важнейшим жанрам и интонационным особенностям русского фольклора в современном преломлении, что, безусловно, оригинально в плане идеи цикла и его драматургии, ценно в художественном отношении и в области трансляции традиционных духовно-нравственных ценностей подрастающему поколению.

Литература

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. Ленинград, 1971.

Меркулова Маргарита Владимировна

преподаватель по классу фортепиано Детской школы искусств
(Отрадный, Самарская область)

Использование цифровых технологий в образовательном процессе ДШИ: современный подход к решению традиционных задач обучения

Аннотация. В статье анализируется проблема решения традиционных задач образования в детских школах искусств с помощью современных цифровых технологий; приводится обобщение опыта в данном направлении МБУ ДО «ДШИ» г.о. Отрадный Самарской области.

Ключевые слова: художественное образование, IT, образовательный процесс, развитие, творчество, дистанционное обучение.

Цифровизация образовательного процесса школ в последнее время все больше волнует как педагогов и родителей, так и ученых, занимающихся антропологическими науками. Все задаются вопросом: как использование цифровых технологий в обучении влияет на когнитивное развитие и психическое здоровье детей? Чего же в них больше – плюсов или минусов?

Согласно психолого-педагогическим исследованиям, современные электронные технологии, с одной стороны, позволяют расширить возможности использования активных и интерактивных методов обучения, сделать более доступным информационное пространство, разнообразить приемы передачи знаний и формирования навыков; с другой стороны, при избыточном или неграмотном применении, они могут привести к снижению роли педагога как уникального носителя знаний и культуры, способного к воспитательному воздействию на личность ребенка, что, в свою очередь, может плохо повлиять на психическое благополучие подрастающего поколения. В связи с этим перед современными педагогами встает вопрос: насколько интенсивно можно использовать цифровые технологии в своей профессиональной деятельности, соблюдая при этом главный педагогический принцип – всеми возможными средствами способствовать развитию ребенка (принцип гуманизации)?

Данная проблема не может не затронуть и детские школы искусств, перед которыми сейчас стоит немало сложных задач. Наиболее важные из них –формирование базовых компетенций обучающихся, развитие их общих и специальных способностей, творческого потенциала, сохранение традиций отечественного художественного образования, которое пока еще не оставляет свои высокие позиции.

Не вызывает сомнений, что обучение детей искусству с помощью цифровых технологий имеет свою специфику. Она заключается прежде всего в возможностях, которые дают электронные (цифровые и аналоговые) музыкальные инструменты, цифровые средства записи и обработки звука,

компьютерные программы для обработки изображений, для аранжировки музыки и работы с нотным текстом.

Кроме того, в ДШИ могут широко применяться общие для любого образования способы использования электронных технологий – это возможность поиска, записи, передачи и обработки информации посредством цифровых устройств.

Рассмотрим подробнее, какими возможностями располагают современные ДШИ для оптимального использования цифровых технологий в своем образовательном процессе.

Создание дидактического и эстетического материала с помощью цифровых технологий. Учебные и методические пособия, раздаточные и демонстрационные образцы, материалы для дидактического и эстетического оформления учебных классов могут создаваться в компьютерных программах базового набора MS Office (Power Point, Word, WordPad) и графических редакторах (Picture Manager, Paint, Photoshop, CorelDRAW). Для создания репертуарных сборников, которые составляют преподаватели инструментальных классов ДШИ и ДМШ, адаптируя музыкальные тексты и учебный репертуар к исполнительским возможностям учеников, и переложения, инструментовки, аранжировки музыки существуют нотные редакторы. Наиболее востребованы среди педагогов-музыкантов программы MuseScore, Sibelius, Finale.

Создание мультимедийных пособий для обучающихся. Мультимедийные пособия отличаются от других видов дидактических материалов тем, что позволяют очень эффективно организовать самостоятельную работу детей, учитывая индивидуальность восприятия учебной информации. Выявлено, что мультимедийные пособия как наиболее интерактивные материалы позволяют повысить интерес ребенка к процессу обучения.

Практика ведения урока с использованием интерактивной доски. Работа на интерактивной доске позволяет задействовать все сенсорные системы человека: визуальную, слуховую, кинестетическую, побуждая детей к познавательной активности. Ее применение в учебном процессе делает обучение интересным и творческим. В ДШИ интерактивные доски чаще всего используются на уроках сольфеджио и музыкальной литературы, слушания музыки, истории театра, изобразительного искусства или танца. Даже простые интерактивные приемы дают эффективные результаты, но их применение в образовательном процессе во многом зависит от компетентности и креативности преподавателя.

Влияние обучения в классах синтезатора и компьютерной музыки на развитие музыкальных способностей детей. О пользе обучения детей в классах синтезатора и компьютерной музыки не заканчиваются споры. Многие преподаватели ДШИ и ДМШ недооценивают возможности синтеза-

тора, считая его неполноценным инструментом, и снижают значимость такого вида деятельности обучающихся, как сочинение и аранжировка музыки на компьютере. Однако преподаватели класса синтезатора отмечают интенсивное развитие у своих учеников чувства ритма, гармонического слуха, координации исполнительских движений, навыков практического сольфеджио и игры в ансамбле, обогащение слухового опыта. У обучающихся в классе компьютерной музыки наблюдается улучшение восприятия нотного текста (что положительно влияет на формирование навыков чтения с листа), совершенствование музыкального слуха, формирование базовых знаний из области сольфеджио, музыкальной литературы, инструментовки музыки, а также развитие воображения.

Использование видео- и аудиозаписи выступлений обучающихся для анализа собственного исполнения и подготовки к публичным выступлениям. Доступные в наше время цифровые средства видеозаписи дают возможность обучающимся музыкальных, театральных и хореографических отделений ДШИ увидеть и услышать свое исполнение со стороны, что позволяет легче выявить ошибки и точнее их проанализировать. Результатом такой подготовки детей должно стать их наиболее успешное публичное выступление на академических и открытых концертах или конкурсах.

Применение медийного пространства для создания привлекательного образа ДШИ. Подготовка виртуальных концертов, спектаклей и выставок как профессионального и творческого продукта ДШИ, публикация их в социальных сетях и на сайте школы – эффективный способ донести информацию о школе до широкой общественности, сделать контент более доступным, познавательным и интересным. Для создания видеоконцертов и видеовыставок подходят программы Shotcut, Openshot Video Editor, Free Video Editor, Windows Movie Maker и др.

Цифровые технологии и пропаганда искусства. Не секрет, что перед многими современными ДШИ остро стоит проблема сохранности и увеличения контингента обучающихся. Одна из мер решения данной проблемы – активная агитационная работа и пропаганда эстетического образования. Для этих целей очень эффективны презентационные и агитационные ролики, которые можно подготовить с помощью видеоредакторов и разместить их в соцсетях.

Цифровые технологии в условиях дистанционного обучения. Использование цифровых технологий – единственная возможность осуществлять образование в условиях дистанционного обучения. Как показал опыт «удаленного обучения», в ДШИ наиболее актуальными в это сложное время стали видеоуроки (как самый эффективный способ передачи знаний), электронный мониторинг знаний, умений и навыков обучающихся (как способ контроля освоения детьми учебных программ) и создание фонограмм

«минус» и «плюс» для обучающихся (в связи с невозможностью заниматься в режиме реального времени с концертмейстерами). Перечисленные выше способы не потеряли своей актуальности и в настоящее время и могут применяться для оптимизации очного образовательного процесса.

Роль электронных технологий в творческом самовыражении обучающихся и преподавателей ДШИ. Следует помнить, что искусство – это прежде всего творчество, поэтому цифровые технологии при грамотном использовании могут стать в ДШИ инструментом для творческого самовыражения. Для детей это может быть подготовка электронной презентации или аранжировка музыкального произведения на синтезаторе, а для преподавателя – создание электронного УМК или виртуальной музыкально-литературной композиции с концертом класса, что также является одним из видов педагогического творчества.

Так как способы использования IT в образовательном процессе могут быть разнообразными и зависят от конкретной среды обучения, то работу каждой школы в этом направлении трудно переоценить. Обобщая опыт использовании электронных технологий в МБУ ДО «ДШИ» г.о. Отрадный, можно отметить следующее:

- преподавателями создаются и активно используются в образовательном процессе такие мультимедийные дидактические материалы, как справочники с гиперссылками, учебные фильмы и мультфильмы, электронные рабочие тетради, тестовые материалы для проверки ЗУН обучающихся;
- многие печатные дидактические пособия разработаны преподавателями инструментальных отделений школы с помощью компьютерных средств: учебно-методические пособия, адаптированные репертуарные сборники, сборники переложений, оркестровок и аранжировок;
- с помощью нотных редакторов и музыкальных аранжировщиков концертмейстерами создаются фонограммы для самостоятельной работы обучающихся в классах скрипки, домры, вокала, духовых инструментов;
- учебные классы теории оснащены интерактивными досками, и для их использования преподаватели разрабатывают задания, входящие в поурочные планы теоретических дисциплин;
- цифровые музыкальные инструменты используются для подготовки эффектных концертных номеров;
- в методической копилке школы есть циклы видеоуроков, соответствующие разделам календарно-тематического плана по ряду теоретических учебных предметов, подготовленные в период дистанционного обучения;
- в ДШИ есть класс синтезатора, учебная программа которого реализуется как предмет по выбору;

- регулярно создаются виртуальные мастер-классы, галереи и концерты, которые можно посмотреть на сайте школы;
- многие классные руководители практикуют подготовку видеоконцертов и выставок класса и размещают их в родительских чатах;
- преподавателями создаются видеопрезентации отделений ДШИ для использования их в агитационной работе;
- используются электронные средства работы с картинками для оформления учебных классов.

Таким образом, можно уверенно сказать, что цифровые технологии в художественном образовании могут стать эффективным инструментом в профессиональной деятельности преподавателей ДШИ для решения многих традиционных педагогических задач при условии компетентного и творческого подхода.

Смыслова Ольга Григорьевна

преподаватель по классу виолончели Детской музыкальной хоровой школы № 1 (Самара)

Единство свободы и самоконтроля в игре на струнных инструментах

Аннотация. В статье раскрываются стадии обучения игре на струнных инструментах в музыкальной школе.

Ключевые слова: струнный инструмент, самоконтроль, интонация, слуховой контроль.

Обучение игре на инструменте – сложный многосоставный процесс. Основной целью его является развитие музыкальных и общих способностей ребенка, обогащение музыкально-художественного и жизненного опыта учащегося. Специфика игры на струнных инструментах требует от исполнителя совершенно особого умения: гибко сочетать свободу движений с постоянным контролем слуха. Обучая ребенка игре на струнном инструменте, мы открываем ему мир музыки, где он может сознавать себя художником, творцом. Здесь важно подчеркнуть то значение, которое имеет единство самоконтроля и свободы для развития личности учащегося. Достижение гармоничного сочетания этих двух начал означает не только качество исполнения произведения, но и высокую степень самоорганизации, самовыражения личности.

Что же такое самоконтроль? Это способность контролировать свои эмоции и мысли. Она тесно связана с психической саморегуляцией. Самоконтроль является важнейшим элементом в умении человека достигать поставленных целей. Уровень самоконтроля может быть как врожденным, так и приобретенным навыком человека. Свобода – состояние субъекта, в котором он

является определяющей причиной своих действий. Волнение ограничивает не только свободу исполнения, но и физическую свободу. В результате исполнитель оказывается зажатым, что, в свою очередь, приводит к отсутствию свободы в исполнении. Здесь и необходим самоконтроль за психическим состоянием и координацией движений.

Крупнейший педагог скрипичного мастерства Ю.И. Янкелевич говорил: «Исполнительские движения не представляют собою чисто двигательную сферу, изолированную от звучания; свободное движение дает красивое звучание, зажатое движение не может дать хорошего звукового результата и создает большие препятствия в развитии техники». Выдающийся французский виолончелист, исполнитель, педагог М. Марешаль ценил в игре смелость и отвагу, свободу и блеск; он был противником любого проявления формализма и скуки в исполнении, напутствовал учеников следующими словами: «Играйте так, как вы чувствуете. Если пассажи написаны пиано, а вам хочется играть их в форте, не колеблясь играйте так, как вам подсказывает ваше чувство. Играйте, отдаваясь музыке и свободно». Другой знаменитый виолончелист П. Казальс так говорил о самовыражении исполнителя: «Как много превосходных артистов еще во власти нотного текста, тогда как нотный текст – это всего лишь очень несовершенный способ выражения музыкальной мысли».

Работая с учеником в классе преподаватель прежде всего должен создать доброжелательную творческую атмосферу, где ученик и учитель делают одно общее дело. Особое внимание на уроке необходимо уделять правильной постановке рук и посадке за инструментом (для виолончелистов), особенно на начальном этапе обучения. При неправильной постановке требуются дополнительные, поправочные движения, что отрицательно влияет на развитие слуха и мешает свободе при игре на инструменте. В самой природе струнного исполнительства заложена неотделимость слуховых представлений и намерений от моторных. Все механические движения левой руки ученика должны помогать выработке чистой интонации. Любая зажатость, даже в правой руке, держащей смычок, вызывает искажение интонации, потому что зажатость передается и левой руке. Саморегуляция и самоконтроль, правильное использование и распределение мышечной нагрузки во время исполнительской деятельности являются необходимыми условиями качественной реализации юными музыкантами поставленных художественных задач. Мышечная свобода, слуховые представления помогают ученику раскрыть содержание пьесы, исполнить ее выразительно.

Исполнительская деятельность любого музыканта весьма сложна и разнообразна по своей структуре. Для ее реализации необходима согласованность отлаженных психических процессов с наличием тонких разнообразных физических движений. Решение многих художественных задач невозможно

без правильной организации этих движений. Физиологи неоднократно указывали на единство познавательного процесса и двигательных функций. И.М. Сеченовым было введено понятие «психомоторика». Изучение развития психомоторики у музыкантов затруднено в связи с постоянно возникающими вопросами исполнительского мастерства, сложного взаимодействия между интеллектом, эмоциональной сферой, музыкальным слухом и моторикой. Согласно мнению некоторых исполнителей и педагогов, наш организм иногда интуитивно отбирает самые целесообразные движения в процессе разных видов исполнительской деятельности. Но основная масса исполнителей овладевает рациональными движениями только путем осознанной и кропотливой работы, постигая свободу исполнения через ощущения.

В начале обучения на инструменте слуховые представления чаще всего примитивны. Поэтому и движения приблизительные, неотчетливые. В процессе работы музыкальные принципы углубляются, совершенствуются. Слухо-двигательная связь формируется в условиях подвижности слуховых представлений. Учитель должен уяснить характер музыкально-слуховых данных ученика, его моторной одаренности, особенностей нервной системы. Правильно сформированные навыки во многом определяют достижения музыканта-исполнителя.

По образному выражению выдающего педагога Г. Нейгауза, «рыть тоннель» надо с двух концов, т. е. вести ученика к художественному исполнению, активизируя у него музыкально-слуховые представления и одновременно эффективно опираться в работе на интонационно осмысленные физические действия. Начинать занятия с учащимися следует с разыгрывания. С этой целью можно использовать упражнения и этюды на различные виды техники. Гаммы и упражнения следует играть в сдержанном темпе. Нужно убедить ученика, что медленные упражнения приносят большую пользу, так как дают возможность слухового контроля и исправления каждого неточного звука. Особое место на каждом уроке следует отводить исполнению гамм, что способствует освобождению всего игрового аппарата, чистому интонированию, развитию беглости пальцев. Поскольку мажорный лад ближе детскому восприятию, чем минор, то начинать изучение гамм следует с мажорных, переходя затем к минору с одним, двумя и тремя ключевыми знаками.

Во время работы над художественным произведением ученик должен уметь чередовать усилие и расслабление, отдыхать при игре на инструменте. Таких моментов отдыха достаточно: это игра открытых струн, флажолет, игра «длинных» нот, паузы. В течение урока необходимо следить не только за свободой левой, но и правой руки. Фингерштрих правой руки с поочередным «собиранием» и расслаблением пальцев решает многие звуковые проблемы: смены смычка становятся плавными, а звук – ровным. Излишнее физическое напряжение парализует всю нашу деятельность. К.С. Станиславский видел

главное зло для творческого процесса в мышечных судорогах и телесных зажимах, которые мешают внутренней работе, переживанию. В то же время многие музыканты-исполнители и педагоги осознавали, что в процессе исполнения возникает мышечное напряжение. Владение своими движениями в процессе игры на инструменте предполагает правильное и точное чередование напряжения и расслабления. Полезно всякое упражнение, способствующее гармоничному развитию мышц, делающее наши движения свободными, живыми.

Важным моментом является овладение приемом вибрато на инструменте. Вибрато даже может «лечить» ученика от ранее приобретенной зажатости. Здесь развивается умение автономно работать каждым пальцем при свободных колебательных движениях кисти. Формирование приема вибрато усиливает силу звука, окрашивает его тембр, дает ученику чувство непринужденности и красоты звучания исполняемого произведения. Ценнейшее достояние скрипача и виолончелиста, важнейшее условие его исполнительской состоятельности – развитый тонкий слух. Развитию слуха отводится на каждом уроке определенное количество времени. Начинающим скрипачам и виолончелистам обычно говорят: «Если ты играешь ноту чисто – инструмент подпевает тебе». Ю.И. Янкелевич отметил: «Разговоры об абсолютной интонации – абсурд. Она – абстрактное представление. Ни на каких весах нельзя „взвесить" интонацию. Только художественный слуховой контроль дает надежный критерий».

Решение трудных проблем чистого интонирования, как утверждал Ю.И. Янкелевич, в выработке условных рефлексов на звуковой раздражитель под контролем слуха: «Исполнитель должен предчувствовать высоту звука». Под контролем слуха вырабатывается определенный рефлекс на расстояние, ощущение характера движения, предощущение этого движения. Для начинающих скрипачей и виолончелистов полезное упражнение на ощущение звуковых высот – игра на одной струне. Для учеников среднего и старшего возраста интонирование широких интервалов является новой ступенькой для профессионального роста. Овладение нотами верхних позиций приводит к раскрепощению учащихся в исполнении произведений любой степени сложности.

Существует несколько правил, которыми необходимо руководствоваться на начальной стадии обучения игре на струнных инструментах. В этих правилах отражается необходимость слухового контроля, с одной стороны, и природосообразной свободы движений, с другой, а также необходимость воспитания этих качеств в единстве.

Ученик должен стремиться в процессе игры постоянно быть внимательным к интонации; соблюдать чистоту каждого звука как по отношению к исполняемой фразе, так и по отношению к строю инструмента; верно

интонировать интервалы; следить за тем, чтобы рука двигалась по грифу удобно; достигать стройности и выразительности целых смысловых построений; отрабатывать скачки в позицию до стабильно чистого попадания на ноту. Если обучающийся слышит и не исправляет фальшивый звук, то эта небрежность является следствием равнодушия, а равнодушие задерживает всякое движение вперед. Очень важно при этом всемерно поощрять и воспитывать активность юного музыканта, его собственную инициативу, умение самостоятельно решать поставленные пере ним задачи. Вся работа на струнных инструментах должна проходить в благоприятной психологической атмосфере, при которой полностью отсутствует ощущение безысходности. Необходимо, чтобы ученик поверил в свои возможности, понял необходимость работы над недостатками.

Когда решены проблемы с постановкой рук, наработаны определенные технические приемы, будущий музыкант постепенно приобретает навык художественного слухового контроля. Верная, точная интонация с позиции слухового контроля – это интонация не просто чистая, но и эмоционально наполненная, точно соответствующая содержанию художественного образа. Человек, поднявшийся на этот исполнительский уровень, становится по-настоящему высокоорганизованной творческой личностью.

Трошкина Галина Николаевна

заведующая фортепианным отделением Детской музыкальной хоровой школы № 1, преподаватель (Самара)

О традиционных духовно-нравственных ценностях в «Детском альбоме» П.И. Чайковского

Аннотация. В статье кратко рассматриваются пьесы из «Детского альбома» П.И. Чайковского, связанные с патриотическим и духовно-нравственным воспитанием подрастающего поколения. Положения статьи проиллюстрированы высказываниями выдающихся деятелей культуры и цитатами из писем самого композитора.

Ключевые слова: духовность, нравственность, «Детский альбом», Чайковский.

Без зачатков положительного и прекрасного нельзя
выходить человеку в жизнь из детства, без зачатков
положительного и прекрасного нельзя пускать поколение в путь.
Ф.М. Достоевский

Воспитание «квалифицированного потребителя» привело к преобладанию материальных ценностей над духовными, и у подрастающего поколения из-за отсутствия нравственных ориентиров размываются границы между добром и злом. Мы все чаще слышим о необходимости возрождения в обще-

стве приоритета духовности. Указом президента РФ № 809 «Об утверждении основ государственной политики по сохранению и укреплению традиционных российских духовно-нравственных ценностей» от 9 ноября 2022 г. закрепляется возврат к традиционным нравственным ценностям в воспитании молодежи. Неиссякаемой сокровищницей традиционных ценностей и нравственных идеалов, выработанных культурно-историческим опытом столетий и необходимых для формирования нравственных устоев личности, являются выдающиеся произведения литературы и искусства. Так как формирование базовых ценностей закладывается в детском возрасте, то воспитание души ребенка средствами искусства и средствами музыки, в частности, – одна из главных задач дополнительного образования. Н.В. Шелгунов писал: «Детство есть та великая пора жизни, когда кладется основание всему будущему нравственному человеку».

Среди детской музыкальной литературы самым популярным сочинением является «Детский альбом» П.И. Чайковского. Каждая пьеса этого альбома неоднократно проанализирована с точки зрения фортепианной технологии, выразительности, описана каждая длительность, лига, интонация. Но что привносит «Детский альбом» в душу и разум маленького пианиста – только ли определенный набор фортепианных приемов и навыков? Ведь когда художник обращается к творчеству для детей, он не просто вспоминает самые яркие и запоминающиеся моменты своего детства, но старается передать те образы, которые и сейчас, будучи взрослым человеком и состоявшимся художником, считает важными и значимыми для формирования личности ребенка. Ориентируясь на программные названия пьес, пройдемся по страницам «Детского альбома»

Пьеса «Мама». Мама – самое дорогое, что есть у каждого. Она не только дает нам жизнь, но и закладывает духовно-нравственный фундамент будущей личности. Первые песни, которые мы слышим, – это мамины песни. Первые сказки, которые мы читаем, – это мамины сказки. От нее мы получаем первые представления о том, что такое хорошо и что такое плохо. Самое первое, что раскрывает нашу сущность, – это отношение к матери. «Если ты с детства не научился смотреть в глаза матери и видеть в них тревогу или покой, мир или смятение, – ты на всю жизнь останешься нравственным невеждой», – говорил В. Сухомлинский. П.И. Чайковский был очень привязан к своей матери, он писал: «Я… никогда не помирюсь с мыслью, что моя мать, которую я так любил и которая была таким прекрасным человеком, исчезла навсегда и что уж никогда мне не придется сказать ей, что после 23 лет разлуки я все так же люблю ее…» Пьеса «Мама» написана в виде дуэта, как будто поющему голосу матери вторит голос ее давно повзрослевшего сына. Музыка очень трогательная в своей открытости, наполненная искренним теплом и любовью. Ремарка от автора: «с большим чувством и нежностью».

Пьесы о природе. Одной из самых главных нравственных ценностей, которые надо прививать молодежи, является патриотизм, любовь к своему Отечеству. По высказыванию К. Паустовского, «любовь к родной стране начинается с любви к природе». Для П.И. Чайковского эти два понятия были неразрывно связаны. В его письме к Н.Ф. фон Мекк читаем: «Отчего простой русский пейзаж, отчего прогулка летом в России, в деревне по полям, по лесу, вечером по степи, бывало приводила меня в такое состояние, что я ложился на землю в каком-то изнеможении от наплыва любви к природе, от тех неизъяснимо сладких и опьяняющих ощущений, которые навевали на меня лес, степь, речка, деревня вдали, скромная церквушка, словом, все, что составляет убогий русский, родимый пейзаж». И в своем детском цикле композитор обращается к картинам природы.

«**Зимнее утро**». Россия всегда была известна своими длинными суровыми зимами; наверное, поэтому перед нами картина неприветливого, вьюжного зимнего утра. Эта музыкальная картина, проникнутая той особой щемящей грустью, которая свойственна пейзажу в русском классическом искусстве вообще и творчеству П.И. Чайковского в частности. Вся пьеса построена на секвентном развитии одной нисходящей секундовой интонации, которая имеет очень яркую семантическую окраску – жалобы, страдания, плача.

Другая запечатленная в музыке картина природы – «**Песня жаворонка**». В русской традиции еще с языческих времен закрепилось особое отношение к жаворонку как к символу наступающей весны. Вся пьеса – это звукоподражание птичьим трелям, варьирование одного короткого «птичьего мотива». Мелодия в верхнем регистре звучит легко, звонко, задорно, передавая радостный щебет птиц, знаменующий пробуждение природы от зимнего сна.

Сказки. Среди ярких впечатлений детства, к которым обращается П.И. Чайковский, надо отметить образы русских народных сказок. «Сказка – великая духовная культура народа, которую мы собираем по крохам, и через сказку раскрывается тысячелетняя история народа», – отмечает А.Н. Толстой. В «Детском альбоме» мы находим две пьесы-сказки: «Нянина сказка» и «Баба-Яга». В цикле эти две пьесы идут одна за другой и связаны друг с другом не только сказочным содержанием, но и похожими средствами выразительности, используемыми композитором: суховатая стаккатная звучность, причудливая расстановка акцентов, обилие тритонов и других диссонансов. В «Няниной сказке» можно представить себе няню-старушку, которая неторопливо начинает сказывать про Ивана-царевича, отправляющегося на своем верном коне в заповедный лес – в музыке явственно слышен перестук копыт, а потом Баба-Яга, почувствовав, что «русским духом пахнет» (пьеса «Баба-Яга»), разгоняет свою ступу и отправляется в погоню. Тут уже, в отличие от первой пьесы, движение стремительное: изображен полет – Баба-Яга дого-

няет царевича, но тот успевает спрятаться, и она, пронесшись у него над головой, улетает прочь.

«**Русский триптих**». Настоящая любовь к Родине невозможна без знания и почитания культурных традиций своего народа. В литературном наследии П.И. Чайковского можно найти множество свидетельств его любви к русской народной песне. В одном из писем он пишет: «Я еще не встречал человека, более меня влюбленного в матушку-Русь вообще и в ее великорусские части в особенности. Я вырос в глуши, с детства самого раннего проникся неизъяснимой красотой русской народной музыки…» В центре «Детского альбома» располагаются три пьесы, которые можно назвать русским мини-циклом: «Русская песня», «Мужик на гармонике играет», «Камаринская». В каждой из них композитор обращается к фольклорным истокам, как бы подтверждая высказывание М.И. Глинки: «…создает музыку народ, а мы, художники, только ее аранжируем», и использует вариационное развитие, так свойственное народной музыке.

«**Русская песня**» – обработка подлинной народной песни «Голова ль ты, моя головушка» на стихи А. Дельвига, при этом композиторские приемы подчеркивают именно русский характер музыки: многоголосие с меняющимся количеством голосов, переменный лад, неквадратное строение мелодии.

В пьесе «Мужик на гармонике играет» обыгрываются интонационные обороты и гармонические ходы, характерные для русских однорядных гармоник. Это скорее юмористическая зарисовка сценки, как будто бы подсмотренной на деревенской улице, когда мужик пытается играть на гармонике, бесконечно повторяя один и тот же аккорд. Так на этом многократно сыгранном аккорде (а это Д7!) пьеса и заканчивается.

За основу «Камаринской» П.И. Чайковский взял один из вариантов известной русской народной плясовой песни, ранее использованной М.И. Глинкой в своей оркестровой фантазии. В этой удалой и задорной фортепианной миниатюре можно услышать и балалаечные наигрыши, и звучание волынки, и аккорды гармоники, т. е. вся пьеса основана на звукоподражании тембрам народных инструментов

Молитвы. Обращение П.И. Чайковского к церковной музыке было связано с духовными исканиями композитора, осмыслением православия. Сам он писал: «В душу мою все больше и больше проникает свет веры, я чувствую, что все более и более склоняюсь к этому единственному оплоту нашему против всяких бедствий». С принятием на Руси православия, то есть с конца X столетия, христианская этика стала основой для формирования мировоззрения, эстетических идеалов, правил жизни в быту; с православными морально-этическими принципами были связаны деятельность государства, культура, образование, народное творчество. Именно православие на протяжении многих поколений воспитывало в русских людях основы духовности и

нравственности. И в современном мире, даже если российский человек заявляет о своем принципиальном равнодушии к религии, он все равно формируется ментально и нравственно в окружении среды, которая более тысячи лет развивалась по православным канонам.

В мае–июне 1878 г. была написана Литургия св. Иоанна Златоуста, тогда же был создан «Детский альбом». В то время день каждого человека, в том числе и ребенка, начинался и заканчивался обращением к Богу, соответственно, в «Альбоме» есть две молитвы: «Утренняя молитва» и вечерняя «В церкви».

«**Утренняя молитва**» – это удивительная по лаконичности, наполненности светом и благоговейным настроением поэтическая миниатюра. Ее легко представить в звучании церковного хора, в конце пьесы использован органный тонический пункт, имитирующий колокольный звон.

В основе пьесы «**В церкви**» 50-й покаянный псалом Давида «Помилуй мя, Боже, по великой милости Твоей», использующийся в вечернем богослужении. Как и в «Утренней молитве», здесь звучит четырехголосный хорал, в спокойном движении, очень сдержанно, возвышенно, отрешенно. Но если в первой пьесе цикла мелодия достаточно развита, то тут мы видим подражание церковной речитации.

Интересно расположение в «Альбоме» рассмотренных пьес. В начале цикла – «Утренняя молитва», «Зимнее утро», «Мама» (№ 1, 2, 3 в автографе или 1, 2, 4 в сборнике), в середине – русский мини-цикл «Русская песня», «Мужик на гармонике играет», «Камаринская» (№ 12, 13, 14 в автографе или 11, 12, 13 в сборнике), и в конце – «Нянина сказка», «Баба-Яга», «Песня жаворонка», «В церкви» (№ 19, 20, 22, 23 в автографе и 19, 20, 22, 24 в сборнике). Становятся видны смысловые концентрические арки, соединяющие начало и конец цикла: образы близких людей (мама – няня), картины природы («Зимнее утро» – «Песня жаворонка»), по краям цикл обрамлен молитвами («Утренняя молитва» – «В церкви»), а центром «Детского альбома» является русский мини-цикл. Таким образом, архитектура всего цикла покоится на пьесах, несущих духовно-нравственное и патриотическое содержание.

«Детский альбом» – уникальный цикл, одно из самых понятных, близких сердцу каждого ребенка, и одновременно одно из наиболее глубоких сочинений П.И. Чайковского. Будучи подлинно русским национальным художником, композитор опирался на национальный народный колорит и музыкальными средствами рисовал жизнь родной страны с ее веселыми русскими праздниками, с различными образами русского быта XIX в., с картинами скромной и тихой природы русской земли. Он воплощал в своем цикле именно русскую жизнь с особенностями ее культуры, определявшую и содержание его музыки, и самобытность ее приемов. Очень актуально на сегодняшний день звучит цитата из письма П.И. Чайковского: «Я страстно люблю русского чело-

века, русскую речь, русский склад ума, русскую красоту лиц, русские обычаи… Я думаю, что мои симпатии к православию… находятся в прямой зависимости от врожденной у меня влюбленности в русский элемент вообще. Напрасно я пытался бы объяснить эту влюбленность теми или другими качествами русского народа. Качества эти, конечно, есть, но влюбленный человек любит не потому, что предмет его любви прельстил его своими добродетелями, – он любит потому, что такова его натура, потому что он не может не любить. Вот почему меня глубоко возмущают те господа, которые готовы умирать с голоду в каком-нибудь уголке Парижа, которые с каким-то сладострастием ругают все русское и могут, не испытывая ни малейшего сожаления, прожить всю жизнь за границей на том основании, что в России удобств и комфорта меньше. *Люди эти ненавистны мне;* они топчут в грязи то, что для меня несказанно дорого и свято».

В XXI в. многое изменилось в жизни человека, но духовно-нравственные ориентиры, необходимые людям, чтобы выжить и не потерять человеческий облик, остаются прежними. Музыка П.И. Чайковского потому и востребована, что воплощает лучшие качества русской культуры: любовь к Родине, сострадание к человеку, непримиримость к злу, страстную жажду добра и нравственного совершенства.

П.И. Чайковский первый в России понял важность воздействия музыки на душу ребенка, развития в детях посредством музыкальных образов способности к сильным и глубоким переживаниям, важность воспитания с детских лет любви к своей родной стране, к музыке ее народа. Ведь воспитание духовности, нравственности, патриотизма подрастающего поколения начинается с воспитания чуткого и внимательного поведения с окружающими людьми, бережного отношения к природе, с воспитания интереса и уважения к культурным и духовным традициям своего народа, чему и учит наших детей музыка «Детского альбома».

НАУЧНОЕ ИЗДАНИЕ

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО В КОНТЕКСТЕ МИРОВОЙ КУЛЬТУРЫ

Материалы VII Международной научно-практической конференции

Редакторы: Л.В. Кузьмина, М.С. Кочеткова
Верстка – Н.А. Зимина

ФГБОУ ВО «Самарский государственный институт культуры»
443010, г. Самара, ул. Фрунзе, 167
www.samgik.ru, e-mail: rio@samgik.ru

САМАРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ
ДОКУМЕНТ ПОДПИСАН ЭЛЕКТРОННОЙ ПОДПИСЬЮ
Сертификат 21FCA57500AF2E60B06CD4F15FD7C80D
Действителен с 17.10.2024 по 10.01.2026
Владелец Наумова Ольга Сергеевна