

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ГОУ ВПО ЛНР «ЛУГАНСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ТАРАСА ШЕВЧЕНКО»**

Институт культуры и искусств имени Джульетты Якубович

ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Материалы научных мероприятий
Научно-образовательного центра художественно-эстетического
воспитания*



КНИГА
Луганск
2020

УДК 378.015.31:7+378.016:7(06)

ББК 74.480.054я43+85р3я93

П78

Рецензенты:

- Пономарева Е.Н.* – и.о. заведующего кафедрой дизайна и проектных технологий ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», кандидат педагогических наук, доцент;
- Кузниченко О.В.* – доцент кафедры фортепиано ГОУК ЛНР «Луганская государственная академия культуры и искусств имени М. Матусовского», кандидат педагогических наук, доцент;
- Яровой В.М.* – директор ГУК ЛНР «Луганский центр народного творчества», заслуженный работник культуры Украины.

П78 Проблемы эстетического воспитания и художественного образования : материалы научных мероприятий Научно-образовательного центра художественно-эстетического воспитания Института культуры и искусств имени Джульетты Якубович / главн. ред. С.П. Федорищева, ответств. ред. О.Б. Дрепина; ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко» – Луганск : Книта, 2020. – 128 с.

В сборнике представлены материалы научных мероприятий, проводимых Научно-образовательным центром художественно-эстетического воспитания Института культуры и искусств имени Джульетты Якубович. Рассматриваются проблемы развития эстетического воспитания и художественного образования личности в современных социокультурных условиях, проблемы совершенствования профессионально-педагогической подготовки специалистов сферы художественного образования.

Адресуется преподавателям дисциплин художественно-эстетического цикла образовательных учреждений и учреждений дополнительного образования, аспирантам, студентам, всем, кто интересуется вопросами искусства, культуры и художественного образования.

*Рекомендовано к печати Научной комиссией Луганского национального университета имени Тараса Шевченко
(протокол № 9 от 26 мая 2020 г.)*

УДК 378.015.31:7+378.016:7(06)

ББК 74.480.054я43+85р3я93

© Коллектив авторов, 2020

© ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет имени Тараса Шевченко», 2020

СОДЕРЖАНИЕ

Теоретические и практические вопросы современного художественно-эстетического воспитания

Кондратенко А.П. Творческое сотрудничество педагогов как фактор духовно-эстетического совершенствования личности	4
Федорищева С.П. Критерии сформированности эстетических основ педагогического мастерства учителя музыки	9
Филимонова Е.Ю. Хореографическая деятельность как средство художественно-эстетического воспитания детей	14
Максименко О.А. Развитие художественно-эстетического воспитания в колледжах Франции	18
Обедникова О.А. Аксеологические аспекты проблемы формирования эстетического вкуса студентов технических вузов	24
Гаман Е.В., Кондратюк И.И. Формирование музыкально-эстетического вкуса эстрадного вокалиста в процессе обучения в вузе	27

Теоретические и практические вопросы современного музыкального образования

Сиренко Т.Н. Творческая активность и ее развитие в классе вокала	36
Петченко Л.В. Итальянская фонетика и развитие детского голоса	41
Золкин В.К., Федорищева С.П. Формирование вокальных навыков у начинающих певцов	46
Золкин В.К. Русская вокальная музыка первой половины XIX века	51
Быханова В.В., Дрепина О.Б. Анализ существующей практики развития вокально-исполнительских навыков эстрадного певца в процессе профессиональной подготовки	56
Забуга Н.Г., Лабинцева Л.П. Когнитивный компонент в структуре культуры межнациональных отношений у будущих хореографов	63
Загацкая Т.С. Творческое развитие обучающихся на уроках музыки	68
Полищук А.Н., Федорищева С.П. Развитие детского певческого голоса на занятиях по вокалу в детской музыкальной школе	71
Островская Т.В. Творческая дирижерская деятельность в музыкальной педагогике	75

Проблемное поле современного искусства и художественной педагогики

Дрепина О.Б. Профессиональное становление будущего специалиста сферы культуры и искусства в системе художественного образования	79
Васильев Д.Ю., Петченко А.Ф. Развитие виолончельного исполнительского искусства в России	84
Кулиш А.Д., Петченко А.Ф. Творческий портрет гитариста А.М. Иванова-Крамского	88
Петченко А.Ф. Народные инструменты – инструменты Победы	95
Назаров Г.Б. Дискуссии о современном изобразительном искусстве: модерн и постмодерн	102
Кулибаба К.И., Филимонова Е.Ю. Театрализованный фольклор как художественно-стилистическая основа сценических постановок Павла Вирского	107
Михайлова О.Н. Балетный романтизм в России	112
Гулевич А.В. Народный танец в системе высшего профессионального образования	117
Петченко Л.В. Великая Победа – великая музыка: песни военных лет в патриотическом воспитании молодежи	122

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ

УДК [37.091.12.011.3 – 051:005.57]:17.022.1

Кондратенко Анна Павловна,
доцент кафедры педагогики
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
кандидат педагогических наук, доцент
annakondratenko@rambler.ru

ТВОРЧЕСКОЕ СОТРУДНИЧЕСТВО ПЕДАГОГОВ КАК ФАКТОР ДУХОВНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЛИЧНОСТИ

В статье раскрывается сущность педагогического творчества, а также проанализированы основные формы и методы организации творческого сотрудничества педагогов, способствующие развитию духовно-эстетического потенциала личности.

Ключевые слова: *духовно-эстетическое совершенствование, потенциал личности, творческая активность, духовно-эстетические качества, творческое сотрудничество.*

Решение актуальных задач формирования социально-активной личности обучающихся, развития их творческих способностей зависит от профессиональной компетентности педагога, уровня его образованности и общей культуры, способности к творческой деятельности и диалоговому общению. Эти задачи обуславливают поиск вариативных систем и моделей, инновационных технологий и методик профессионального совершенствования личности педагога.

Отметим, что в процессе профессиональной подготовки современного учителя значительное место отводится творчеству как наивысшему проявлению духовного богатства личности. Становление творческой личности происходит в процессе развития духовно-эстетических способностей, формирования системы гуманистических ценностей. Эстетические творческие способности развиваются в эстетической деятельности, способствующей выявлению творческих качеств и обогащению творческого потенциала личности.

Таким образом, педагогическое творчество в современном образовательном пространстве становится важнейшей составляющей профессиональной деятельности учителя. На наш взгляд, именно духовно-эстетические качества личности педагога являются одним из базовых

компонентов профессионализма, залогом его способности к диалогу, творческому сотрудничеству.

Отметим, что проблемы повышения профессиональной компетентности педагогов, развития их творческого потенциала поднимались в работах Н.В. Ивановой, М.В. Никитина, Г.М. Шеламовой, Н.В. Борисовой, Н.А. Гудкова, В.П. Бугрина, В.Б. Кузова, Н.А. Гришанова, А.В. Зайцева, А.Ю. Белогурова.

На наш взгляд, дополнительного исследования требует разработка форм и методов организации творческого сотрудничества педагогов, способствующая развитию духовно-эстетического потенциала личности.

Цель статьи заключается в анализе феномена педагогического творчества, а также в выявлении эффективных форм и методов реализации творческого сотрудничества педагогов.

Рассмотрим подходы ученых к определению сущности педагогического творчества. Педагогика творчества – это отрасль общей педагогики, которая изучает законы и закономерности формирования творческой личности, развития и саморазвития ее творческих возможностей в процессе образования, создания психолого-педагогических условий для проявления творческого потенциала личности в общественно-полезных и индивидуально-значимых для нее видах жизнедеятельности [4, с. 85].

Отметим, что в контексте нашего исследования важным является рассмотрение индивидуального стиля деятельности педагога как важнейшей характеристики педагогического творчества (Е.А. Климов, В.С. Мерлин, Н.И. Петров, Я.А. Пономарев, Г.М. Филонов и др.), выяснение механизма взаимосвязи творческого мышления и педагогического мастерства (Ю.П. Азаров, В.И. Загвязинский, И.А. Зязюн, Н.М. Тарасович и др.).

Одним из основных законов педагогики творчества, по мнению ученых, является закон педагогического взаимодействия, характеризующий концептуальное положение о творчестве как взаимодействии, ведущему к развитию [4; 5]. Именно закон педагогического взаимодействия приводит к реализации концепции личностно ориентированного обучения, реальной демократизации и гуманизации учебно-воспитательного процесса.

Вторым законом педагогики творчества следует считать закон фасилитационного режима педагогического воздействия. Этот закон отражает объективную реальность, присущую процессу формирования личности, которая заключается в том, что развитие и саморазвитие личности может происходить при определенных психолого-педагогических условиях, способствующих творческой деятельности личности, стимулирующих ее творческую активность, облегчающих преодоление психологических барьеров творчества.

Третий закон – это закон взаимообусловленности развития субъектов педагогического процесса, отражающий концептуальные положения теории творчества. Отметим, что в творчестве человек выступает не только как субъект познания, но и, одновременно, как создатель самого себя, своей творческой сущности. Особенности процесса творчества состоят в том, что

сам процесс влияет на его результат, который выражается не только предметно, но и в изменении субъекта творчества. Таким образом, в процессе творчества реализуются творческие возможности индивидуальности личности и осуществляется их развитие [5, с. 102].

Четвертый закон – это закон непрерывной творческой реализации и самореализации личности, отражающий концепцию жизнотворчества человека и утверждающий, что творческие возможности личности реализуются в самом процессе ее жизни, в самореализации как средстве самоутверждения, самовыражения и саморазвития [2, с. 43].

Именно поэтому одной из задач педагогики творчества является разработка психолого-педагогических концепций самосовершенствования и привлечения педагога к творческому процессу психического и личностного саморазвития.

Духовно-творческое совершенствование личности педагога как целостный процесс и результат имеет социальную значимость, характеризующуюся развитием духовно-нравственных отношений в профессиональной деятельности. Кроме того, духовно-творческое совершенствование личности педагога имеет научное значение, направленное на познание содержания духовности личности, а также практическое значение, заключающееся в подготовке учителя, способного к профессиональной деятельности в современных условиях, владеющего педагогическими технологиями развития духовности обучающихся.

Педагог, в контексте современных требований, должен обладать глубокими знаниями в сочетании с методическим мастерством, пониманием особенностей развития и мотивов поведения обучающихся разного возраста, желанием и умением общаться с ними, готовностью к постоянному самообразованию, углублению и пополнению знаний в различных областях науки, культуры и искусства.

На наш взгляд, теоретическая модель формирования духовно-эстетической личности учителя включает следующие структурные компоненты: мотивационно-ценностный, содержательный, деятельностно-практический. Среди качеств, входящих в структуру духовно-эстетически развитой личности педагога, выделим:

- эмоциональность – доминирующую положительную духовно-эстетическую ориентированность в явлениях реальной действительности;
- открытость – стремление к эстетическому общению с окружающим миром и искусством;
- индивидуальность, связанную с личностным характером духовно-эстетического самосовершенствования;
- наличие ценностных ориентаций – способность формировать адекватные эстетические оценки;
- творческая активность, которая проявляется в оригинальной личностной интерпретации объектов и явлений окружающего мира и искусства, выявлении признаков их красоты, совершенства, выразительности;

- наличие творческой интуиции – способности к прогнозированию результатов творческо-эстетической деятельности, которая существует на генетическом уровне и получает развитие в творческом процессе;
- целостность творческого потенциала личности – особое видение мира, наличие знаний, опыта творческой деятельности;
- свобода самовыражения – умение воплощать в профессиональную деятельность различные творческие замыслы.

Наличие этих качеств обеспечивает высокий уровень духовно-эстетического развития личности педагога, так как связан со способностью создания и передачи духовно-эстетического опыта подрастающим поколениям.

На наш взгляд, наиболее эффективно духовно-эстетическое совершенствование личности педагогов происходит в процессе творческого сотрудничества.

По мнению А.Ю. Белогурова, такая принципиально новая форма кооперации образовательных учреждений, направленная на объединение усилий педагогов с целью концентрации образовательных ресурсов для достижения поставленных целей, происходит в рамках «образовательного холдинга» [1, с. 100].

Творческое сотрудничество педагогов предполагает творческую педагогическую деятельность учителей в их взаимодействии, а также включает результаты инновационной деятельности, приводящие к профессиональному самосовершенствованию личности педагога.

На наш взгляд, вовлечение педагогов в систему творческого сотрудничества может происходить несколькими путями.

Во-первых, через проведение мастер-классов, научно-педагогических семинаров, конференций и т.п. В организации мастер-классов и семинаров мы видим перспективное направление сотрудничества, поскольку педагоги являются носителями инновационных практик, а их выступления всегда носят практико-ориентированный характер и представляют собой перспективную площадку для обмена информацией, опытом, идеями.

Во-вторых, опыт заслуженных педагогов может быть отражен в методических изданиях, материалы которых можно рекомендовать не только учителям, чей методический потенциал сформировался давно, но и молодым педагогам, только начинающим свой путь в профессиональной деятельности и нуждающимся в расширении профессионального кругозора.

Отметим, что организация творческого сотрудничества педагогов обеспечивается через:

- создание условий для широкого распространения педагогического опыта;
- организацию системы сетевого взаимодействия по повышению квалификации;
- научно-методическое сопровождение инноваций, оказание научно-методической и психологической поддержки педагогам в обобщении опыта, формах его представления и педагогических технологиях [3, с. 60].

Отметим, что формами передачи профессионального опыта педагогов могут быть открытые уроки, семинары-практикумы, педагогические мастерские, мастер-классы, стажировки, презентации образовательной деятельности, дни открытых дверей, конференции, «круглые столы», публичные доклады, издание методических материалов, публикации на сайтах, педагогические сообщества, выставки.

Таким образом, на основе проведенного анализа можно утверждать, что организация творческого сотрудничества педагогов способствует развитию духовно-эстетического потенциала личности, позволяет сформировать духовно богатую личность учителя, способного творчески осуществлять воспитание и обучение ребенка в современных условиях.

Перспективы дальнейших исследований мы видим в детальной разработке технологий формирования духовно богатой личности учителя.

Список литературы

1. Белогуров А.Ю. Модернизация процесса подготовки педагога в контексте инновационного развития общества: монография / А.Ю. Белогуров. – М. : МАКС Пресс, 2016. – 116 с.

2. Ильинская Я.А. Теоретико-методологические подходы к изучению понятия «дополнительное непрерывное образование» / Я.А. Ильинская // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. – 2014. – № 4. – С. 43–53.

3. Лазарев В.С. Инноватика в школе: учебное пособие для системы высшего педагогического образования и повышения квалификации работников образования / В.С. Лазарев. – Екатеринбург: Гуманитарный университет, 2011. – 160 с.

4. Поташник М.М. Педагогическое творчество: проблемы развития и опыт: Пособие для учителя / М.М. Поташник. – К.: Рад. шк., 1988. – 191 с.

5. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная / Отв. ред. Я.А. Пономарева. – М. : Наука, 1990. – 224 с.

Kondratenko A.P.

CREATIVE COOPERATION OF TEACHERS AS A FACTOR OF SPIRITUAL AND AESTHETIC IMPROVEMENT OF THE PERSONALITY

The article reveals the essence of pedagogical creativity, and also analyzes the main forms and methods of organizing creative cooperation of teachers, contributing to the development of the spiritual and aesthetic potential of the individual.

Key words: *spiritual and aesthetic improvement, personality potential, creative activity, spiritual and aesthetic qualities, creative cooperation.*

Федорищева Светлана Павловна,
канд. пед. наук, доцент,
директор Института культуры и искусств
имени Джульетты Якубович
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский
национальный университет
имени Тараса Шевченко»
direktoriki@ltsu.org

КРИТЕРИИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЭСТЕТИЧЕСКИХ ОСНОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

В статье рассматриваются критерии сформированности эстетических основ педагогического мастерства будущего учителя музыки, которые должны стать основой творческого построения учебного процесса.

Ключевые слова: *учитель музыки, эстетическая деятельность, педагогическая деятельность, эстетизация педагогического процесса, эстетические основы педагогического мастерства учителя музыки.*

Задачи подготовки будущих учителей музыки успешно могут быть решены в процессе формирования у студентов эстетических основ педагогического мастерства как базы эстетического развития их личности.

Построение педагогического процесса подготовки учителей музыки должно быть направлено на достижение положительного результата, то есть содействовать формированию полноценного специалиста, владеющего эстетическими основами педагогического мастерства.

Н.В. Осипова рассматривает эстетизацию образования как целенаправленный процесс, органически объединяющий вербально интеллектуальные и эмоциональные методы и средства непрерывного влияния и основывающегося на проектно созданном пространстве как непрерывно формирующем личность содержания образования [4, с. 11].

Мы считаем, что моделирование педагогического процесса подготовки будущих учителей музыки должно учитывать следующие закономерности: цель и проектирование результата; функции участников педагогического процесса, распределение ролей между ними: какие функции должны выполнять его участники, как и в какой последовательности должны выполняться эти функции, чтобы результат был положительным.

Поскольку проблема формирования эстетических основ педагогического мастерства является новой в педагогической науке, то показатели, критерии и уровни эстетических основ исследователями еще не установлены.

Для выявления уровней сформированности эстетических основ педагогического мастерства нами был проведен эксперимент, во время проведения которого решались задачи разработки критериев и определения показателей эстетических основ педагогического мастерства.

Педагогический эксперимент проводился нами в три этапа. Первый этап был направлен на установление критериев эстетических основ педагогического мастерства. Эти критерии должны быть связаны с главными компонентами эстетических основ педагогического мастерства. Задача заключалась в том, чтобы выделить наиболее существенное, что отражается на характере осуществления педагогической деятельности под влиянием компонентов эстетических основ педагогического мастерства. Эти отличительные признаки и будут теми критериями, которые можно использовать как одно из мерил оценки эстетических основ педагогического мастерства. В ходе констатирующего эксперимента перед нами была поставлена и вторая задача: выявить показатели, позволяющие дать количественную и качественную характеристику эстетических основ педагогического мастерства. Показатели являются отражением влияния эстетических основ педагогического мастерства на конечный результат музыкально-педагогической деятельности учителя, ее эстетизацию.

Рассматривая проблему эстетизации педагогического процесса, мы руководствовались теоретическими положениями о сущности эстетизации учебного процесса в высшей школе, представленными Г.П. Шевченко [7, с. 3–6]. Мы выделили оцениваемые аспекты: личностные свойства и качества учителя музыки, знания, умения, способности, формирование которых можно осуществлять с помощью музыкального искусства.

За основу классификации показателей была взята концепция о динамической функциональной структуре личности, согласно которой человек существует в двух основных качествах - как организм, и как личность. Музыка непосредственно может влиять на человека как на организм, но гораздо более существенно влияние музыки на личность. Установлено, что музыкальные навыки, формируясь вначале как сознательные действия, автоматизируясь, становятся неосознанными, но остаются проявлениями сознания [5, с. 47]. Сознание – это человеческая психика, основным видом ее существования является отражение, форма взаимодействия с объективным миром. Все основные свойства личности – это «проявление различных форм и свойств психического отражения» [6, с. 170]. В музыкальном восприятии проявляются различные формы этого взаимодействия, т.е. различные формы отражения.

Современные психологи через осмысление структуры личности исследуют различные виды взаимодействия личности и среды. Проблема структуры личности исследуется в работах Б.Г. Ананьева, В.В. Богословского, П.И. Иванова, А.Г. Ковалева, В.С. Мерлина, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна, А.А. Степанова, А.И. Щербакова. Установлено, что свойства личности в процессе деятельности определенным образом связываются друг с другом в соответствии с требованиями

деятельности. В результате образуются сложные структуры, компоненты подструктуры личности [2, с. 41]. Для нашего исследования представляют интерес следующие подструктуры, содействующие формированию эстетических основ педагогического мастерства: направленность (система потребностей, интересов, идеалов), способности (ансамбль волевых, интеллектуальных и эмоциональных свойств, психические процессы (формы психического отражения) [3, с. 72]. На основании этих подструктур мы выделили основные критерии сформированности эстетических основ педагогического мастерства: личностные свойства и качества учителя музыки, необходимые для осуществления эстетической педагогической деятельности; эстетический опыт личности; творческие качества учителя музыки; эстетическое отношение к музыкальному искусству и педагогической профессии.

В соответствии данными критериями мы разработали группы показателей эстетических основ педагогического мастерства.

Первую группу показателей образуют личностные свойства и качества учителя. Они характеризуют наиболее существенную, социально-обусловленную подструктуру личности – эстетическую направленность (комплексно объединяющую разные виды направленности: эстетическую, музыкальную и профессионально-педагогическую): любовь к детям; любовь к педагогическому и музыкальному искусству; интерес к музыкально-просветительской работе; стремление к совершенствованию музыкального и педагогического мастерства; способность предвидеть путь своих педагогических воздействий; знание цели и задач процесса эстетического воспитания; способность разрабатывать и осуществлять программу эстетического воспитания детей.

Во вторую группу показателей вошли знания, умения, которые формируют опыт, эстетическую подготовленность учителя музыки: общий уровень культуры; владение музыкально-эстетическими знаниями; хорошие музыкальные способности; владение искусством беседы; эмоциональная устойчивость учителя; умение увлечь музыкой; умение организовать эстетическую деятельность учащихся.

Эти знания, навыки, умения становятся свойствами личности в процессе обучения. Данные свойства второй подструктуры личности оказывают существенное влияние на воспитание первой подструктуры. Так музыкально-эстетические знания формируют интерес к музыке, а совершенствование музыкальных навыков – стремление к музыкальному мастерству.

Третью группу показателей составили творческие качества учителя музыки, обеспечивающие реализацию эстетической деятельности: художественно-образное мышление; творческое воображение; фантазия; коммуникативность; стремление к расширению кругозора и интеллекта; умение управлять творческим самочувствием; умение реализовать творческие способности средствами музыкального искусства.

По мнению психолога Л.С. Выготского, творчество – это деятельность, «которая создает нечто новое, все равно, будет ли это созданное творческой деятельностью или какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [1, с. 3]. Выделенные показатели педагогического творчества характеризуют психологическую готовность педагога к принятию новых решений, что является одним из главных признаков педагогического мастерства и педагогического творчества.

В четвертую группу показателей мы включили признаки, характеризующие сформированность эстетического отношения у учителя музыки к музыкальному искусству и педагогической профессии: стремление к обогащению восприятия окружающего мира; способность по-новому смотреть на прежние факты, события; развитая эмоциональная сфера (эстетические эмоции, переживания, чувства); потребность в эстетической деятельности; умение высказывать эстетические суждения; развитый художественный вкус; умение оценивать художественное достоинство произведения искусства в соответствии с эстетическим идеалом.

Сформированность этих признаков является качественной характеристикой развития эстетического сознания личности.

Эта группа показателей наиболее взаимосвязана с первой: качественная характеристика эстетической направленности личности зависит от сформированности основных элементов эстетического отношения, т.к. в ее структуру входит эстетический идеал. Эта форма эстетического сознания понимается как конкретно-чувственное представление о типе, образе, модели эстетического совершенства и вместе с тем как конкретно-чувственное выражение высшей цели эстетической деятельности.

Данные показатели четырех основных групп представляют собой часть профессиограммы учителя музыки, своеобразную модель сформированности эстетических свойств и качеств учителя, его знаний, умений, способностей, извлеченных нами из общей структуры эстетической и педагогической деятельности.

В совокупности эти критерии позволяют осуществить всестороннюю оценку процесса эстетического развития личности и отражают наиболее отличительные признаки эстетизации педагогической деятельности учителя музыки.

Любое эстетическое воздействие не мыслится без способности субъекта преобразовывать полученный сигнал и передавать его другим. Поэтому группа выделенных эстетических свойств и качеств личности, компонентов эстетических основ педагогического мастерства, это не замкнутая группа элементов эстетического развития личности, а взаимосвязанные способности творческой активной личности, проявляющиеся в эстетической педагогической деятельности учителя музыки. Отмечая наличие или отсутствие необходимых для деятельности педагога-музыканта эстетических качеств, мы исходили из положений психологии, что все они в процессе обучения и практики развиваются.

К.К. Платонов замечает, что «не все способности и не у всех личностей развиваются равномерно. В каждой способности заложено не у всех одинаково выраженная «способность второго порядка» – способность к ее развитию. Наиболее отчетливо способность к развитию способностей проявляется в возможности формирования таланта как высшей способности к творчеству в определенной деятельности» [6, с. 157]. «Талант (...) – это уровень свойств личности, являющихся способностями к данному виду деятельности» [6, с. 166].

Опираясь на положения психологической науки, мы можем сделать вывод о необходимости и возможности воспитания в вузе талантливой педагога-мастера, учителя музыки. Обучение в вузе должно представлять собой пути саморазвития и самосовершенствования и развития способностей будущего учителя музыки, помощь в самовоспитании по овладению знаниями, умениями и навыками в области музыкально-педагогической и эстетической деятельности.

Список литературы:

- 1. Выготский Л.С.** Психология искусства / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.
- 2. Ковалев А.Г.** Психология личности. – М. : Просвещение, 1970. – 391 с.
- 3. Ковалев А.Г.** Личность и ее структура // Общая психология / Ред. В.В. Богословского, А.Г. Ковалева, А.А. Степанова. – М., 1981. – 320 с.
- 4. Осипова Н.В.** Педагогические основы эстетизации учебно-педагогического пространства школы: дис... докт. пед.наук: 13.00.01 / Н.В. Осипова.– М. : РАО, 2003. – 228 с.
- 5. Платонов К.К.** Психология отражения музыки личностью // Развитие музыкального восприятия школьников: Сб. ст. / К.К. Платонов. – М. : НИИ ХВ АПН СССР, 1971. – Вып 11. – С. 42–51.
- 6. Платонов К.К.** Структура и развитие личности / К.К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с.
- 7. Шевченко Г.П.** Эстетизация учебного процесса в высшей школе (на укр. яз.) / Г.П. Шевченко // Гуманизация учебно-воспитательного процесса: Научно-метод. сб. – Вып. IV. – Славянск : ИЗМН-СДПИ, 1998. – С. 3–6.

Fedorishcheva S.P.

CRITERIA OF FORMATION OF FORMING ESTHETICAL BASIS OF PEDAGOGICAL MASTERY OF FUTURE TEACHER OF MUSIC

In article criteria and indicators of formation of esthetic bases of pedagogical mastery of the future teacher of music which should be a basis of creative construction of educational process are considered.

Key words: *the teacher of music, esthetic activity, pedagogical activity, esthetization of pedagogical process, esthetic bases of pedagogical skill of the teacher of music.*

Филимонова Елена Юрьевна,
и.о. заведующего кафедрой хореографии
Института культуры и искусств имени Джульетты Якубович
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
elena.filimonova@list.ru

ХОРЕОГРАФИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ ДЕТЕЙ

В данной статье автором рассмотрены новые тенденции в воспитании средствами хореографической деятельности; отражены наиболее эффективные методы, воздействующие на детей. Обозначено содержание художественно-эстетического воспитания детей в процессе занятий хореографией.

Ключевые слова: *воспитание, творчество, дети, педагог, хореография, развитие, деятельность.*

Художественно-эстетическое воспитание представляет собой достаточно широкую концепцию, включающую в себя ряд конкретных задач: развитие эстетики и художественного восприятия, репрезентации, развитие эстетического суждения, формирование эстетической оценки, эстетических отношений, формирование установок по отношению к ним; формирование художественно-эстетического вкуса.

Под художественно-эстетическим воспитанием, в процессе занятий хореографией, мы понимаем наиболее специфическое для хореографической деятельности развитие художественно-эстетического восприятия и представления:

- в передаче движений, умении оценить музыкальный материал и передать художественный образ в танце с помощью мимики, пантомимики;
- в умении грамотно, точно и аккуратно исполнять хореографические комбинации;
- в умении импровизировать на знакомую или вновь слышанную музыку;
- в желании сочинять танцевальные композиции и подбирать художественно-сценическое оформление к ним (костюм для исполнения, реквизит, световые эффекты и т.д.),
- в этическом отношении к партнерам в танце и к зрителю [4, с. 81].

Необходимо подчеркнуть, что специфика хореографического искусства зависит от многих аспектов человеческого влияния, которое связано с природой танца как формой синтетического искусства (хореографическое искусство органично сочетает в себе такие виды искусства, как музыка, театр, живопись).

Занятия хореографией имеют особую ценность, которую можно использовать для успешного принятия целостного подхода к воспитанию подрастающего поколения: влияние на чувства ребенка и формирование других аспектов его личности (например, нравственно-эстетическую, художественно-эстетическую, эмоционально-волевою, интеллектуальную и тому подобное).

Именно хореографическое искусство удачно реализует развитие зрительных, слуховых и двигательных форм чувственного и эмоционального восприятия мира, снимает умственную усталость и дает дополнительный импульс для умственной деятельности [1; 3; 6].

По словам Е.Н. Фокиной, хореография помогает обрести уверенность в себе, способствует самосовершенствованию, постоянному развитию, влияет на развитие эмоциональных сфер людей, улучшает тело и духовно совершенствуется с помощью музыки. На всех этапах развития человечества люди продолжают обращаться к хореографии как к универсальному средству обучения тела и души – средству художественно-эстетического, гармоничного и духовного воспитания людей [6, с. 11].

Как и другие виды искусства, хореография способствует развитию аспектов личного потенциала учащихся, их психических процессов, которые оказывают ограниченное влияние на содержание других дисциплин: воображение, активное творческое мышление, способность наблюдать явления жизни с разных точек зрения. Кроме того, хореография благоприятно влияет на развитие эстетических вкусов, стимулирует возвышенные эмоции, и, в отличие от других видов искусства, хореографическое искусство оказывает большое влияние на физическое развитие детей [Там же].

Хореографическое искусство очень популярно, но в недостаточной мере целенаправленно используется в эстетическом воспитании школьников. В большинстве случаев хореографию рассматривают как деятельность, несущую зрительно-эмоциональное наслаждение красоты исполнения движений, как гармоничное сочетание музыки и танца.

Анализируя педагогическую и методическую литературу в области хореографического искусства, можно выделить три основных направления детского хореографического творчества. Первое направление развивается и функционирует на базе внешкольных учреждений культуры: клубов, Домов и Дворцов культуры. Второе направление развивается на базе хореографических отделений детских музыкальных школ и детских школ искусств, а также отдельных самостоятельных детских хореографических и балетных школ. Третье направление детского хореографического творчества развивается в условиях общеобразовательной школы как внеклассная работа или факультативная по желанию (для этого в программе школы заложены часы для различных творческих кружков).

О включении предмета «Хореография» в художественно-эстетическое образование учащихся постоянно говорится министрами, учеными, но

научно-педагогические основы общеобразовательной хореографии до сих пор не разработаны и находятся на стадии экспериментов.

Самая распространенная форма существования хореографии в условиях общеобразовательной школы – это школа с самостоятельным хореографическим коллективом, где в соответствии с возрастными особенностями формируются младшая, средняя и старшая группы ансамбля.

Как отмечают ученые, важно учитывать содержание художественно-эстетического воспитания. В процессе хореографической деятельности содержание художественного и эстетического воспитания ориентировано на формирование и развитие следующих компетенций:

- формирование эстетической потребности в области хореографического искусства;

- развитие художественного восприятия учащихся (способность воспринимать красоту в различных искусствах, природе, окружающей среде и поведении человека);

- овладение знаниями, связанными с пониманием хореографического искусства, умением выражать свои суждения (взгляды) по вопросам художественного отражения действительности в образцах хореографического наследия;

- формирование художественного вкуса, связанный с прекрасным восприятием и опытом;

- приобщение учащихся к занятиям хореографией, развитие их творческих склонностей и хореографических способностей;

- формирование у учащихся общественных взглядов и убеждений, а также нравственности [5, с. 30].

Содержание художественно-эстетического воспитания в процессе хореографической деятельности учащихся заключается:

- в формировании эстетической потребности в области хореографического искусства;

- в развитии у учащихся художественных восприятий;

- овладение знаниями, связанными с пониманием хореографического искусства; теоретические основы истории и образования хореографического искусства;

- формирование художественного вкуса;

- приобщение учащихся к занятиям хореографией: основы классического, народного, бального танца, современных направлений;

- формирование у учащихся общественных взглядов и убеждений.

Занятия хореографией являются эффективным средством художественно-эстетического воспитания учащихся. Они знакомят детей не только с образцами художественной культуры, но и способствуют развитию художественно-эстетического вкуса, творческого мышления детей, прививают любовь к музыке и движениям, способствуют укреплению здоровья детей и развитию навыков ритмического чувства.

Кроме того, занятия хореографией вырабатывают пластику и физически тренируют детское тело, что в дальнейшем влияет на

формирование красивых, эстетических линий человеческой фигуры, позитивно сказывается на физическом и психологическом развитии детей.

Исследования известных педагогов и психологов подтверждают, что художественно-эстетическое воспитание в процессе хореографической деятельности оказывается существенным фактором общего физического и интеллектуального роста детей и влияет на их отношения друг с другом.

Так, например, Т.О. Бильченко были проведены исследования в школьных хореографических кружках с более чем 300 школьников всех возрастов, что дало возможность изучить, как развивается ребенок, занимаясь в хореографическом кружке. Имея отправной точкой фиксацию художественно-эстетических и коллективистских позиций школьников хореографического коллектива, исследователь прослеживал как они, овладевая искусством танца, продвигаются в своем художественно-эстетическом развитии, как меняются их отношения друг к другу, ко всему коллективу в целом [2, с. 5].

Таким образом, мы видим, что художественно-эстетическое воспитание учащихся в процессе хореографической деятельности является неотъемлемой составляющей формирования и становления разносторонне развитой личности.

Художественно-эстетическое воспитание в процессе хореографической деятельности состоит в организации разнообразной художественно-эстетической деятельности учащихся, направленной на формирование у них полноценного восприятия и правильного понимания прекрасного в искусстве (в частности, в хореографическом). Кроме того, художественно-эстетическое воспитание учащихся в процессе хореографической деятельности нацелено на выработку эстетических представлений детей, их понятий и вкусов, а также развитие творческих способностей, знаний, умений и навыков в области хореографического искусства.

Список литературы

1. Руководство воспитательным процессом в самодеятельном хореографическом коллективе [Электронный ресурс]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 «Культурно-просветительная работа» / Л.Д. Ивлева; Ленингр. гос. ин-т культуры. – Ленинград, 1985 – 218 с. – URL: <http://www.dissercat.com/content/rukovodstvo-vospitatelnym-protsessom-v-samodeyatelnom-khoreograficheskom-kollektive> (дата обращения 15.03.2020).

2. О концепции непрерывного хореографического образования // Хореографическое образование: тенденции развития. Сборник тезисов научно-практической конференции (Москва, 28–30 апреля 2001 года) – М. : МГУКИ, 2001. – С. 4–6.

3. Пуляева Л.Е. Некоторые аспекты методики работы с детьми в хореографическом коллективе : учеб. Пособие / Л.Е. Пуляева – Тамбов : Изд-во ТГУ им. Г.Р. Державина, 2001. – 80 с.

4. Стукаленко Н.М. Исследование возможностей хореографии в эстетическом воспитании дошкольников / Н.М. Стукаленко,

А.Г. Исмагулова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 8–2. – С. 81–82.

5. Справочник по теории воспитания в схемах и понятиях / Е.Л. Адарченко, Л.Н. Городецкая, Н.А. Хмельницкая. – 3-е изд. – Мозырь : Содействие, 2008. – 44 с.

6. Фокина Е.Н. Хореография в общеобразовательной школе как средство гармонизации развития личности : автореф. дис. канд. пед. наук : 13.00.01 / Е.Н. Фокина. – Тюмень, 2002. – 23 с.

Elena Filimonova

CHOREOGRAPHIC ACTIVITY AS A MEANS OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION OF CHILDREN

In this article, the author considers new trends in education by means of choreographic activity; The most effective methods affecting children are reflected. The content of artistic and aesthetic education of children in the process of choreography is indicated.

Key words: *upbringing, creativity, children, teacher, choreography, development, activity.*

УДК 7.01:37 (44)

Максименко Ольга Анатольевна,
концертмейстер кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
olga_211@mail.ru

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КОЛЛЕДЖАХ ФРАНЦИИ

В статье на основе обобщения программно-нормативных документов, а также материалов исследований ведущих французских ученых представлены основы системы художественного образования и эстетического воспитания в колледжах Франции. Определено, что Франция проводит целенаправленную государственную политику, ориентированную на поддержку и развитие образования в сфере культуры и искусства. Приоритетными дисциплинами художественной направленности в общеобразовательных школах Франции являются изобразительное искусство (рисование краской и карандашами, скульптура); музыка (музыкальное исполнение, написание музыки и умение критически оценивать музыкальные произведения). В качестве факультативных занятий на выбор рекомендуются танцы или театр. Основы французской системы

художественного образования в колледжах Франции необходимо рационально использовать с целью оптимизации отечественной системы образования.

Ключевые слова: образование, опыт, профессиональное, французский, художественное, эстетическое.

Необходимым условием развития образовательной системы любого государства является изучение и творческое внедрение в педагогическую практику передового мирового опыта. Большой практический интерес для отечественного образования представляет анализ современной французской системы художественного образования и воспитания молодежи. В частности, особого внимания заслуживают изменения, обусловленные государственной образовательной реформой, в сфере художественного образования Франции; особенности организации системы художественного образования молодежи на различных образовательных уровнях (от материнской школы до колледжей и лицеев); художественные инновационные проекты и культурологические программы, реализуемые в современной французской педагогической практике.

Значительный вклад в исследование проблемы художественного образования и эстетического воспитания школьников во Франции внесли такие французские ученые, как К. Ренье, К. Руби (проблемы эстетического и художественного воспитания во французской школе); И. Ардуэн, В. Эммануэль, Л. Паскаль (проблемы художественного образования в школах Франции), К. Альбанель, К. Дарко (вопросы культурного и художественного воспитания в школьной среде) и др.

Исследования, связанные с эстетическим воспитанием и воспитанием с помощью искусства в школах Франции, проводились Л. Зязюн, Ю. Ракчеевой, О. Ришар, В. Хаперским, В. Полтавцом. Так, в своей диссертационной работе Л.И. Зязюн исследует артистическое воспитание личности в системе образования Франции. В.Л. Полтавец занимается проблематикой художественного воспитания учащихся в начальной школе Франции, а В.Н. Хаперский – художественного образования учащихся общеобразовательной школы Франции в 70 – 80 годах XX века.

Теоретические исследования французских ученых в сфере художественного образования в колледжах и лицеях Франции заслуживают своего изучения, анализа и обобщения, так как не представлены в отечественной педагогической науке, что и обусловило выбор темы статьи.

Процесс развития человеческой цивилизации неразрывно связан с поиском оптимальных механизмов совершенствования образования как социального института. Одним из приоритетов современного образования является развитие интеллектуально-творческой личности (независимо от сферы будущей профессиональной деятельности учащихся), что объективно предполагает усиление гуманитарной составляющей образования на всех его ступенях, в том числе, актуализацию образовательного потенциала искусства.

Франция проводит целенаправленную государственную политику, ориентированную на поддержку и развитие образования в сфере культуры и искусства. Законодательство в данной сфере постоянно совершенствуется с учетом происходящих сдвигов в понимании социальной роли художественного образования, его значимости для развития личностного потенциала каждого человека.

По мнению Л.М. Масол, художественное образование – это подсистема школьного образования, которая гармонично сочетает учебу, воспитание и развитие детей и молодежи средствами искусства и которая призвана подготовить их к активному участию в социокультурной жизни, к дальнейшему художественно-эстетическому самообразованию. Художественное образование является посредником между общественно значимыми культурными ценностями и личностными ценностями человека и обеспечивает приобретение базовых компетентностей (общекультурных, художественно-познавательных, коммуникативных и тому подобное), формирует стремление и способность к художественно-творческой самореализации и духовному самосовершенствованию в течение жизни [2].

Эстетическое воспитание во французской школе имеет свою историю. Оно всегда базировалось на исторических, культурных и творческих традициях. В формировании художественного вкуса, в развитии эстетического восприятия и творческой деятельности в сфере искусства решающую роль играло эстетическое воспитание, которое реализуется в рамках программ общеобразовательной школы. Элементы эстетического воспитания всегда включались в преподавание ряда дисциплин. Например, на уроках литературы значительное внимание уделялось эстетической целенаправленности произведений, которые изучались. Курсы по истории имели, да и до сих пор имеют, разделы, посвященные истории искусства как важной и неотъемлемой части истории культуры человечества. Преподаватели географии всегда обращали внимание на красоту пейзажей и ландшафтов, на своеобразие архитектуры городов и т.д. На занятиях по ручной работе ученики знакомились с прикладным искусством, а также самостоятельно создавали разные предметы, которые часто-густо имели некоторую художественную ценность [5].

Самую большую нагрузку в сфере художественного воспитания имели специальные предметы эстетического цикла – рисование и музыка. Преподавание этих предметов в колледже, в частности, базировалось на принципе наследственности и продолжало то эстетическое воспитание, которое дети получили в элементарном цикле начальной школы, а еще ранее – материнской.

В настоящее время обязательным предметом для учеников начальной школы, колледжей является искусствоведение или история искусства (*l'histoire des arts*). Также среди предметов художественной направленности, которые изучаются в общеобразовательных школах Франции, видим такие:

– изобразительное искусство (рисование краской и карандашами, скульптура);

– музыка (музыкальное исполнение, написание музыки и умение критически оценивать музыкальные произведения). Как факультативные занятия также могут быть выбраны танцы или театр [5, с. 17].

В программу колледжа внесены определенные изменения. В новую школьную программу в августе 2008 года внесли поправку, которая касается дисциплины «история искусства». Ее следует обязательно изучать в рамках трех учебных предметов – истории, скульптуры и музыки. История искусства изучается в течение всех пяти лет учебы в колледже (шестой класс – шестой год обучения – от Античности до IX ст., пятый класс – седьмой год обучения – IX – XVII ст., четвертый класс – восьмой год обучения – XVIII–XIX ст., и третий класс – девятый год обучения – XX ст. – современность) [4].

При изучении истории искусства главное внимание уделяется изучению пространственного (архитектура, садоводство), литературного (поэзия, проза), повседневного (дизайн, артефакты), музыкального (инструменты, вокал), исполнительного (театр, танец, цирк, кукольный театр) и изобразительного (скульптура, кино, фотография) искусств.

На третьем, четвертом и пятом годах обучения (второй элементарный, первый и второй средний) вместо предмета о мире появляются еще технические и прикладные науки, история, география, право и наука о морали. На этом этапе из 864 часов запланировано 78 часов в год для изучения предметов художественного цикла. В колледже предметам художественно-эстетического цикла отводится значительное внимание, потому их не избирают как факультативные.

Во внеучебное время художественное образование ученики получают также в разных клубах, объединениях, художественных коллективах. В колледжах и лицеях Франции функционируют хоры и оркестры. Во французских школах существует специальная сопроводительная программа внеклассной работы, согласно которой, ученики на волонтерских началах могут до 4 раз на неделю (по 2 год после уроков) участвовать в работе определенных спортивных или артистических секций.

Для содействия развитию художественного и эстетического воспитания в общеобразовательных школах Франции учителя применяют на уроках компьютерные технологии, происходит взаимодействие Министерства образования и культуры. Организуются культурные экскурсии. Школа сотрудничает с художниками, в том числе и во время работы над общими проектами. Это может быть организовано как внешкольная деятельность или же входить в учебную программу. Такое сотрудничество частично финансируется министерствами [6, с. 3–7].

Учителя школ пытаются создать атмосферу креативности. Это не только содействует развитию среднестатистического французского ученика, а также может иметь терапевтическое действие для непоседливых проблемных детей, так как всю свою энергию они вкладывают в творчество.

Целостность и непрерывность процесса художественного воспитания французских школьников обеспечивают разные формы организации

воспитательного процесса в соответствии с распределением времени активной деятельности школьников, которая разделяется на учебную, внеурочную и внешкольную. Соответственно выбираются формы и методы для выполнения учебных заданий.

В целом для французской школы характерно использовать междисциплинарные связи с целью раскрытия ученикам системы универсальности мира, расширения кругозора и мировосприятия.

Сотрудничество школы с музеями с целью художественного воспитания рассматривается как важный компонент демократизации доступа детей к культурному наследию, расширению кругозора и знаниям в отрасли искусства.

Внеурочный компонент художественного воспитания предусматривает организацию разных форм деятельности, коллективных и групповых форм организации учебно-воспитательного процесса, как при участии учителей, так и представителей творческих профессий.

Таким образом, в современной французской школе эстетическое воспитание учеников обеспечивается путем:

- формирования эстетического сознания как на уроках художественно-эстетического, так и естественного, филологического и других циклов;– организации мероприятий, сориентированных на эстетическое воспитание учеников (праздники, представления, вечера и тому подобное) во внеурочное время;

- введения в школьную программу предмета история искусств (l'histoire des arts) как обязательного;

- функционирования при школе художественных коллективов, хоров и оркестров;

- активного сотрудничества школы с художниками и выполнения общих проектов;

- организации «Классов открытия» [4].

Так как эстетическое воспитание может осуществляться не только при помощи дисциплин художественного цикла, но и при удачном и умном методическом подходе учителя, и других учебных предметов, это ставит его в выгодное положение среди других видов воспитания. Ведь каждая учебная дисциплина имеет свою эстетическую ценность, может развивать систему эстетических взглядов убеждений, вкусов, идеалов в соответствии с ее спецификой.

Основой, на которой осуществляется эстетическое воспитание, является определенный уровень художественно-эстетической культуры личности, ее способности к эстетическому освоению действительности. Этот уровень выявляется как в развитии всех компонентов эстетического сознания (чувств, взглядов, переживаний, оценок, вкусов, потребностей и идеалов), так и в развитии умений и навыков активной превращающей деятельности в искусстве, труде, быту и человеческих взаимоотношениях.

Итак, во французских общеобразовательных школах эстетическому воспитанию отводят особенную роль в пределах разнообразных дисциплин,

как в учебное так и во внеучебное время. Таким образом, французские педагоги формируют у школьников определенную систему художественных представлений, взглядов, которые смогут помочь им выработать в себе действенные критерии определения эстетических ценностей, готовность и умения вносить элементы прекрасного в свою жизнь.

В современных социокультурных условиях опыт организации системы художественного образования в колледжах Франции может стать существенным ресурсом развития отечественного образования, повышения качества профессиональной подготовки будущих учителей музыки, обновления содержания, методов и форм изучения дисциплин художественно-эстетической направленности в школьной практике.

Список литературы

1. **Абдуллина О.А.** Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: учебное пособие для педагогических спец. вузов / О.А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.

2. **Масол Л.** Художньо-естетичне виховання школярів. Огляд зарубіжних тенденцій // Шкільний світ. – 2002. – № 10 (березень). – С. 2–3.

3. **Макарова Л. С., Марковская Н.А.** Образование во Франции: лингвокультурные аспекты : учебно-методическое пособие для студентов вузов / Л.С Макарова., Н.А. Марковская. – Майкоп : Изд-во АГУ, 2003. – 108 с.

4. **Collège en France.** Un article de Wikipédia, l'encyclopédie libre // <http://wikipedia.fr>.

5. **L'éducation** artistique et culturelle à l'école en Europe. – «Éducation, audiovisuel et culture», septembre – 2009. – P. 17–48.

6. **Préambule du programme** éducation musicale pour le cycle 4 – Bulletin officiel spécial n°11 du 26 novembre 2015. – P. 2–11. (eduscol.education.fr/ressources-2016 – Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche – Mars, 2016).

Maksimenko O.A.

DEVELOPMENT OF ARTISTIC AND AESTHETIC EDUCATION IN FRENCH COLLEGES

Bases of system of art education in colleges of France are presented in article on the basis of synthesis of program normative documents and also materials of researches of the leading French scientists. It is defined that France pursues the purposeful state policy focused on support and development of education in the sphere of culture and art. Priority disciplines of art orientation at comprehensive schools of France are the fine arts (drawing paint and pencils, a sculpture); music (musical execution, writing of music and ability to critically estimate pieces of music). As facultative occupations dances or theater are recommended for the choice. Bases of the French system of art education in colleges and lyciums of France need to be used rationally for the purpose of optimization of a domestic education system.

Key words: education, experience, professional, the French, art, aesthetic.

*Обедникова Елена Анатольевна,
старший преподаватель
кафедры теории и практики
перевода и общего языкознания
ГОУ ВПО ЛНР «Донбасский
государственный технический университет»
quickstep_es@mail.ru*

АКСИОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

В статье исследуются аксиологические аспекты проблемы формирования эстетического вкуса студентов технических вузов. Автор предлагает использовать возможности средства театрального искусства для формирования эстетического вкуса будущих инженеров.

Ключевые слова: эстетический вкус, театральное искусство, студенты технических вузов.

Культурное развитие человека, его способность адекватного понимания и эмоционального переживания выражается в оценочных суждениях. Ценность разворачивается в процессе оценки. Оценка оказывает влияние на все виды жизнедеятельности человека, в этом проявляется её универсальность. Оценка реализуется на чувственном и рациональном уровнях в форме эмоций и чувств, представлений, восприятий, суждений, влечений, желаний, стремлений, деятельности. Все индивидуальные ценностные предпочтения детерминированы социальными причинами, определяются той системой ценностей культуры, которая складывается в данном обществе. Учение о ценностях – аксиология как особый раздел философии, изучает способы индивидуального оправдания и осуждения наличного и возможного бытия, назначение человека, его целей и идеалов. Аксиология взаимосвязана с онтологией и гносеологией.

Эстетическая и художественная культура – важнейшие составляющие духовного облика личности. Духовная культура общества XXI века во многом будет зависеть от того, какое эстетическое воспитание получит молодое поколение. От степени эстетического развития человека зависит его интеллигентность, творческая направленность устремлений и деятельности, особая одухотворенность, стиль отношений с миром и другими людьми. Согласно предположениям российского философа Е.Г. Яковлева, эстетический вкус формируется на основе трех важнейших ценностей: а) прекрасного; б) искусства; в) художественного творчества.

Формирование эстетического вкуса студентов технических вузов позволит будущим инженерам осуществлять свою профессиональную деятельность на основе эстетических отношений, характеризующихся

понятием прекрасного. Кроме узкопрофессиональной высококвалифицированной подготовки студенты в процессе обучения получают возможность выбирать из богатства культуры те ценности, которые в наибольшей мере будут развивать их природные задатки, вести личность к развитию интеллектуальных процессов сознания, активизируют потребность в творческой деятельности, будут способствовать профессиональному совершенствованию.

Важнейшим направлением в работе по формированию эстетического вкуса как одной из основных составляющих эстетического сознания выступает театральное искусство. Как исполнительский вид искусства оно развивает такие качества личности, как умение самостоятельно воспринимать и оценивать художественные явления, культурные ценности, свою профессиональную деятельность.

Аксиологические аспекты анализа эстетического вкуса весьма важны для понимания его природы, так как во вкусе заключено не только познание, но и сознание человека. Эстетический идеал, как наиболее универсальный, всеобщий элемент в структуре эстетического сознания, является определяющим в диалектике взаимодействия и взаимовлияния идеалов и вкуса. Именно на основе общественного и эстетического идеала формируются, подчас стихийно и неосознанно, эстетический вкус, ценности и оценки.

Эстетическое воспитание рассматривалось как одно из важнейших направлений в воспитании личности в целом в трудах Ю.Б. Алиева, О.А. Апраксиной, А.В. Бакушинского, А.И. Бурова, Н.А. Ветлугиной, Л.С. Выготского, Н.Л. Гродзенской, Д.Б. Кабалевского, А.В. Кенемана, Н.И. Киященко, Н.Л. Лейзерова, А.Н. Леонтьева, Б.Т. Лихачева, В.В. Медушевского, В.Н. Мясищева, Б.М. Неменского, С.А. Рубинштейна, Б.М. Теплова, В.Н. Шацкой, Б.П. Юсова, П.М. Якобсона и других исследователей.

Однако потенциал эстетического воспитания в творческом развитии личности раскрыт не полностью. Особую его роль в формировании творческих способностей отмечали педагоги (О.А. Апраксина, А.В. Бакушинский, Н.А. Ветлугина, Н.Ф. Вишнякова, И.П. Волков, Н.Л. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, И.И. Казимирская, Б.Т. Лихачев, А.А. Мелик-Пашаев, Б.Н. Неменский, Л.Е. Романенко, В.К. Скатерщиков, В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушинский, Л.С. Ходонович, В.Н. Шацкая, В.Л. Яконюк и другие, а также психологи В.М. Бехтерев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Е.П. Крупник, В.А. Крутецкий, Н.С. Лейтес, А.Н. Лук, В.И. Петрушин, Б.М. Теплов, П.М. Якобсон и другие ученые.

Проблему взаимосвязи эстетического воспитания и творчества в последнее десятилетие рассматривали в своих трудах философы А. Балахут (роль эстетического воспитания в развитии творческих способностей личности), А.Н. Быстрова (эстетическое воспитание и формирование творческой личности), Д.И. Говорун (творческое воображение и эстетические чувства), Л.Н. Голубева (эстетический аспект формирования творческой

личности), Э.М. Мехтиев (роль искусства в формировании творческой активности), Н.Ю. Мочалова (творческая самореализация в искусстве) и др.

Вопросам развития творческих способностей в процессе эстетического воспитания посвящены исследования педагогов Л.П. Ильенко, Т.А. Коровкиной, Ш.М. Кулиевой, Л.В. Орловой, Л.Н. Петровой, Л.Е. Романенко, З.Р. Рахимовой, Л.С. Ходонович.

Однако анализ работ названных авторов не дает полного представления о развитии творческих качеств личности в процессе эстетического воспитания, в особенности, когда речь идет о воспитании средствами театрального искусства. Недостаточная научная разработанность и огромная социальная значимость проблемы послужили основанием для дальнейшего исследования этой темы.

Анализ работ исследователей, различных публикаций, касающихся данной проблемы, личный опыт преподавательской деятельности позволяет констатировать, что проблема воспитания эстетического вкуса у студентов технических вузов не получила еще должного отражения.

Педагогическая теория не дает исчерпывающего ответа на вопрос о путях разрешения противоречий между:

- потребностью общества в развитии эстетического вкуса молодежи и отсутствием разработанной концепции, позволяющей это сделать;
- наличием теоретических исследований в области воспитания эстетического вкуса и недостаточной разработкой путей их использования в педагогической практике средствами театрального искусства;
- потребностью и стремлением педагогов образовательных учреждений воспитать эстетический вкус молодежи средствами театрального искусства и низким уровнем владения необходимыми знаниями и умениями.

Необходимость разрешения данных противоречий позволяет определить ставит перед нами проблему исследования формирования эстетического вкуса студенческих вузов средствами театрального искусства.

В современной практике эстетического воспитания одной из важнейших идей является использование различных видов искусства для развития различных качеств творческой личности. Важнейшим направлением в работе по формированию эстетического вкуса как одной из основных составляющих эстетического сознания выступает театральное искусство. Как исполнительский вид искусства оно развивает такие качества личности, как умение самостоятельно воспринимать и оценивать художественные явления, культурные ценности, свою профессиональную деятельность.

Формирование эстетического вкуса студентов технических вузов позволит будущим инженерам осуществлять свою профессиональную деятельность на основе эстетических отношений, характеризующихся понятием прекрасного. Кроме узкопрофессиональной высококвалифицированной подготовки студенты в процессе обучения получают возможность выбирать из богатства культуры те ценности, которые в наибольшей мере будут развивать их природные задатки, вести личность к

развитию интеллектуальных процессов сознания, активизируют потребность в творческой деятельности, будут способствовать профессиональному совершенствованию.

Дальнейшее развитие образования вообще и технического в частности должно быть направлено на его гуманизацию и гуманитаризацию, на формирование гармонически развитой личности, со всей полнотой ценностного отношения к миру. Поэтому процесс подготовки студентов технических вузов должна быть основан на эстетическом восприятии действительности, что поможет личности творчески переживать окружающий мир.

Список литературы

1. Донов Д.А. Театр и зритель: стратегические основы взаимоотношений: автореф. дис. ...канд. искусствоведения: 17.00.01 / Додонова Дарья Александровна. – М., 2007. – 24 с.

2. Поселягина Л.В. Воспитание студентов в вузе средствами театра / Лариса Вячеславовна Поселягина. – URL.: <https://cyberleninka.ru/article/n/vospitanie-studentov-v-vuze-sredstvami-teatra> (дата обращения 12.03.20).

Obednikova O.A.

ACSEOLOGICAL ASPECTS OF THE PROBLEM OF FORMING AESTHETIC TASTE OF STUDENTS OF TECHNICAL UNIVERSITIES

The article examines the axeological aspects of the problem of the formation of the aesthetic taste of students of technical universities. The author suggests using the possibilities of theatrical art tools to form the aesthetic taste of future engineers.

Key words: *aesthetic taste, theatrical art, students of technical universities.*

УДК 378.015.31:78

Гаман Елена Витальевна,
студентка 2 курса магистратуры,
направления подготовки
«Вокальное искусство»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
gotika130108@mail.ru

Кондратюк Ирина Ивановна,
старший преподаватель кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
irinaivanovnak@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВКУСА ЭСТРАДНОГО ВОКАЛИСТА В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

В статье рассматривается структура понятия «музыкально-эстетический вкус», его трактовка в зависимости от акцентированного компонента. Становление эстетического вкуса в студенческом возрасте осуществляется значительно более продуктивно, именно в этот период закладывается интеллектуальный «фундамент» эстрадного вокалиста, начинает проявляться его интерес к профессиональному музыкальному искусству.

Ключевые слова: музыкально-эстетический вкус, эстрадный вокалист, процесс формирования музыкально-эстетического вкуса

Проблема совершенствования процесса формирования музыкально-эстетического вкуса эстрадного вокалиста в процессе обучения в высших учебных заведениях, всегда была и остается актуальной. Повышение вокального мастерства эстрадного вокалиста в процессе обучения в вузе, является одним из факторов его профессионального роста, показателем пылкости ума и желания не останавливаться на достигнутом. Открывать для себя все новые горизонты музыкально-эстетических познаний и умений и тем самым постоянно продвигать вперед процесс формирования музыкально-эстетического вкуса.

Каждое новое поколение, вступая в жизнь, предстает со своими потребностями, ценностями, идеалами и формами их реализации, вырабатываемыми молодежью в конкретной ситуации. Если активное осуществление молодежью своих потребностей затруднено, воспроизводство собственных ценностей не поощряется, самостоятельное определение своих действий осуждается, то взаимоотношения музыкальной молодежи и общества обостряются, и перед педагогами встает проблема формирования музыкально-эстетического вкуса нового музыкального поколения, в том числе будущих эстрадных вокалистов. С данной ситуацией встретилось сейчас и наше общество. А это требует повышенного внимания к ценностным ориентациям, направленностям музыкальной молодежи, к неконтролируемым проявлениям ее активности, к современной музыкальной культуре.

Эстетика – специфическая наука в сфере философии. Первым эстетическим размышлением философов 2,5 тыс. лет, но как философская наука эстетика выделяется лишь в XVIII в. История эстетики занимается становлением эстетической проблематики в исторической динамике. XVIII в., называемый в истории культуры веком Просвещения, поставил задачу формирования человека разумного, овладеющего знанием и применяющего его для всестороннего осмысления и преобразования мира.

А. Баумгартен считается отцом эстетики, поскольку имя новой науке дал именно он. На самом деле он только закрепил формирующиеся реалии. В XVIII веке человек определялся как совокупность трех духовно-моральных

способностей: разума, воли, чувства. Обозначив этот так называемый «треугольник», А. Баумгартен выявил, что первые две способности были определены еще античной философией. Философия, работающая над понятийной сферой, определяющая законы объективного познания, давно оформлена – это логика. Вторая способность – воля, свобода, описанная еще в античности («Никомахова этика» Аристотеля), осмыслена в этике, в философии поступка. Третья – сфера непосредственного, чувственного постижения мира. Баумгартен говорил о чувстве как способности освоения мира, его недоступных объективному пониманию сторон, таких как красота и гармония мира. Высшая чувственная форма – чувство красоты, а высшая форма красоты – искусство, т.о. в эстетику он включил и сферу эстетического, и сферу художественного. С этого момента эстетика существует как философская наука, философия эстетического познания и художественного искусства.

В полной мере становление эстетики как науки закрепилось в философии немецкого Просвещения в трудах И. Канта (1724–1804). Кроме «Критики чистого разума» (1781), «Критики практического разума» (1788), И Кант пишет «Критику способности суждения» (1790), а именно «Критику оценочной способности суждения», где он определяет специфику этой сферы.

Впервые эстетическую проблему субъективности Кант поднял, выделив свойства и процессы, которые носят личный, внутренне субъективный характер, которые выступают способом открытия и развития сферы эстетических явлений. Он рассуждает о существовании особого функционирующего механизма человеческой психики, особого эстетического сознания, его главных, базовых элементов и структур. Сюда входят структуры, на которых строится эстетическое отношение к миру, мировоззрение: эстетический вкус, музыкально-эстетический вкус, художественный и музыкальный идеал, восприятие мира, внутреннее и внешнее переживание, жизненные установки, эстетические ценностные интересы, музыкально-эстетические потребности, эстетическое самосознание.

Профессиональное музыкально-эстетическое образование, как разностороннее явление в практике вузов, представляет собой исторически сложившуюся совокупность направлений обучения современного молодого поколения музыкантов, вокалистов, которая активно влияет на уровень музыкально-эстетической информированности студентов, профессиональную подготовленность, уровень их развития, характер интереса к будущей практической исполнительской и педагогической деятельности. В отличие от накопленного, систематизированного по видам музыкального, в том числе вокального, исполнительства, обширного материала академических и фольклорных жанров, исследование эстрадного вокального искусства для современной педагогической науки в данный период времени приобрело особую значимость, поскольку во всем мире различные эстрадно-музыкальные жанры, в том числе популярная вокальная

и инструментальная, рок- и поп-музыка, джаз, пользуются огромной популярностью как у аудитории слушателей, так и у профессиональных исполнителей.

Музыкально-эстетический вкус эстрадного вокалиста становится бесспорной темой для научного осмысления. Формирование музыкальной культуры у молодежи является главной проблемой, требующей новых и более эффективных путей, методов ее решения, что определяется возникновением интереса к изучению современной культуры в целом. Культура является неотъемлемой частью образования в воспитании и формировании музыкально-эстетического вкуса эстрадного вокалиста обучающегося в вузе, нуждающегося в самовыражении и самоутверждении в социуме как индивидуальность, личность, через музыкально-эстетические предпочтения и духовно-нравственное восприятие мира.

Эстрада – это широкое понятие. Сегодня следует рассматривать эстраду не только как вид исполнительского искусства, но и как социокультурный феномен, который может быть изучен комплексно, с позиций разных гуманитарных дисциплин, и в том числе в рамках системного, синергетического и феноменологического подходов. При таком методе изучения эстрада предстает перед исследователем как неустойчивое единство «психологической защиты» и, одновременно, «маскировки пустоты». Представленность этих элементов в многообразных феноменах эстрады выражает истинную сущность человеческого бытия, чем объясняется главная потребность в эстраде на разных исторических этапах и, тем более, в периоды кризиса.

«Эстрадность» в искусстве и «эстрадность» в жизни – не являются идентичными явлениями. Эстрадность в жизни – это сложное диалектическое образование культуры, проникающее в наши дни практически во все сферы человеческого бытия: в мышление и поведение людей, в их межличностное общение и в международные переговоры, и в средства массовой информации, и в моду, и в спорт, проявляясь даже в ходе судебных процессов и научных форумов.

Эстрада выходит за рамки академического, народного искусства, в ней наглядно проявляются бесконтрольные процессы, происходящие в современной массовой культуре. При этом как эстрада, так и эстрадность находятся в сложных взаимосвязях с массовой культурой. С одной стороны, в России именно общая массовая культура вывела эстраду на новый уровень, сделав самым популярным видом искусства, с другой – в самом художественно-эстетическом содержании эстрады произошел качественный слом.

Поднимая вопрос о процессах и результатах формирования творческой личности в контексте становления музыкально-эстетических качеств будущего эстрадного вокалиста, необходимо прояснить, что именно подразумевается под понятием музыкально-эстетического вкуса. Обращаясь к авторитетным отечественным источникам, мы выяснили, что данная категория встречается в теории разных научных сфер.

Так, автор «Толкового словаря живого великорусского языка» В.И. Даль дает определение категории вкуса как эстетической единицы, называя этим термином «понятие о прекрасном в искусствах, чувство изящного, красоты, приличия и угодливости для глаз» [8, с. 60]. Другое определение понятия эстетического вкуса дает А.И. Буров в своей статье о системном подходе к музыкально-эстетическому воспитанию, понимая его как «относительно устойчивое свойство личности, в котором закрепились предпочтения, служащие личным критерием для эстетической оценки предметов или явлений» [3, с. 17]. Эта позиция показывает относительно современный подход к пониманию этого вопроса, так как она была определена сравнительно недавно – в последней трети XX столетия. Сравнивая два этих определения, можно выявить сходство авторских позиций в том, что они обе рассматривают музыкально-эстетический вкус как степень оценочного восприятия окружающих явлений, в том числе предметов искусства.

Очень лаконичное и емкое определение музыкально-эстетического вкуса дает П.С. Гуревич. Он полагает, что музыкально-эстетический вкус есть ни что иное, как «способность человека эмоционально оценивать музыкально-эстетические свойства, прежде всего, различать красивое, прекрасное и безобразное» [7, с. 142].

Также, предлагает толкование музыкально-эстетического вкуса, А.А. Беляев: «Эстетический вкус – способность человека по чувству удовольствия или неудовольствия дифференцированно воспринимать и оценивать различные эстетические объекты, различать эстетическое и этическое, обнаруживать в явлениях черты трагического и комического (чувство юмора)» [10, с. 42]. А.А. Беляев не связывает понятие музыкально-эстетического вкуса только лишь с эстетическими характеристиками. Само понятие, звучит у него как «музыкально-эстетический вкус», что раздвигает его рамки более широким чувствам и пониманию.

Наиболее широко понятие музыкально-эстетического вкуса и эстетического опыта трактует В.В. Бычков, определяя его как явление, «органически присущее человеческой природе, единственно позволяющее актуализировать гармонию человека с Универсумом» [4, с. 180].

Свой взгляд на проблему музыкально-эстетического вкуса демонстрирует в работе «Теория эстетического воспитания школьников» Б.Т. Лихачев, где он определяет уже не только эстетический вкус сам по себе, а наделяет его свойствами музыкальности, то есть еще более смещается в сферу искусства. Б.Т. Лихачев считает, что «музыкально-эстетический вкус есть тонкое и сложное умение видеть, почувствовать, понять во всем объеме объективно прекрасное или безобразное, трагическое или комическое и высказать соответствующее оценочное суждение» [9, с. 160]. Б.Т. Лихачев говорит, что природа и вид развитие музыкально-эстетического вкуса очень сложные, имеют глубокие психологические корни. Б.Т. Лихачев наделяет это свойство психики личности резюмирующей функцией. Таким образом, в выражении Б.Т. Лихачева явно прослеживается поэтапная суть явления

музыкально-эстетического вкуса, которая охватывает ряд стадий процесса формирования эстетической потребности. Восприятие – этап первичного взаимодействия на объект. Реакция – ответный импульс, вызванный характеристиками восприятия объектом и субъективными психологическими критериями. Оценивание – формирование суждений об объекте с аналитическим путем. Фиксация оценки – окончательный этап формирования субъективного мнения. Завершение нового звена – развитие эстетической потребности.

По результатам исследования, можно сделать вывод, что общее понимание термина «музыкально-эстетический вкус» на протяжении последних десятилетий не имело значительных перемен и изменений, получая сходные между собой понятия и объяснения разных авторов. Основные отличия между заключаются в выделении принадлежности феномена музыкально-эстетического вкуса в области восприятия искусства. В некоторых источниках, подчеркивается индивидуальная природа формирования музыкально-эстетической потребности субъекта.

Рассмотрим те моменты, наличие которых способно продвинуть в развитии музыкально-эстетического вкуса обучающегося в ходе освоения им музыки как учебного предмета По определению В.В. Бахтина, создателя идеи внеурочной технологии развития музыкально-эстетического вкуса у студента, целевым ориентиром организации различных технологических видов музыкально-эстетического вкуса и деятельности студентов должно стать формирование у них творческого мышления и основ музыкально-эстетической культуры [2, с. 10]. Сильнейшим стимулом для формирования музыкально-эстетического вкуса является желание студента слушать музыку вообще. Для этого необходимо формирование познавательного интереса. Согласно точке зрения Ю. Б. Алиева, «интерес и радость познания необходимы, чтобы дети были счастливы» [1, с. 101].

Мотивация подразумевает осознанное восприятие необходимости в усвоении «красивой» музыки, что говорит о наличии у студента первичной системы оценочных критериев.

Исследователь Е.Н. Гончарова, находит максимально прямую зависимость и значимость мотива деятельности, музыкально-образовательной, от понимания ее необходимости, ее использование для выявления данной категории, определен термин «потребность». Е.Н. Гончарова считает, что потребность как стимул психо-активности человека необходим для любой деятельности субъекта. Являясь отправной точкой формирования музыкально-эстетического вкуса и отношения студента, субъекта к музыке. Стремление к музыке возникает наряду с потребностью социализации со сверстниками, взрослыми и простого общения с насыщенными положительными эмоциями в музыкальной среде. Данная потребность развивается с приобретением музыкального опыта в слушание и исполнительской деятельности. Потребность в музыке усиливается, если имеются для этого необходимые условия [6].

Педагогическая позиция Е.Н. Гончаровой, определяет собой процесс развития или освоения музыкально-эстетического вкуса в студенческом возрасте. В значительной степени развитие подвержено воздействию воспитательной работы, которая должна быть выстроена соответствующим образом. Форма воплощения такого рода программы всегда включает в себя определенные элементы, задача которых сформировать потребность студента к музыке, вызвать устойчивый интерес к музыкально-эстетическому восприятию. Такой подход заключается в принципах возрастной психологии у студентов и подростков, такие как. Проявляется неспособность к установлению длительной концентрации в умственной деятельности и творческого мышления. Проявляется потребность в динамике развития музыкально-эстетического вкуса. Потребность в наличии ярких предметов активации студенческого внимания проявляется, также, в необходимости постоянного поддержания интереса к деятельности. Особенности мышления и восприятия памяти у студента показывают потребность в реализации творческого потенциала и соответствующем развитии. Уровень имеющихся знаний в области музыкального искусства и смежных с ним сферах необходимо увеличивать.

По мере музыкально-эстетического воспитания студента происходит развитие и становление его личности, его музыкально-эстетического вкуса. Изменяется круг художественно-музыкальных и музыкально-эстетических предпочтений и вкусов. Разнообразие видов музыкально-эстетической деятельности предполагает наличие таких форм работы как: инструментальное исполнительство, исполнение ритмического рисунка в отдельности от звуковысотности, осознанное слушание музыки, вокальное интонирование, дирижирование, счет вслух, решение различных творческих задач; метро-ритмическая работа, создание словесного образа музыкального или художественного сочинения, устная характеристика исполнительских приемов, их визуализация на доступном студенту уровне, теоретическая работа, узнавание нового информационного материала, оперирование уже известной терминологией, а также ее характеристика соответственно производимой практической музыкальной деятельности.

Обилие неизвестной информации в новой области знаний может перегрузить студента, иногда это приводит к потере интереса и подавлению познавательной активности студента. Принцип поэтапности предполагает отсутствие форсирования и плавный ход обучения с постепенным увеличением уровня сложности изучаемого студентом материала. Принцип смонтанности преподавания изучаемого материала направлен на стимулирование интереса студента к музыкальной деятельности. Образная, визуализируемая подача учебного музыкального материала, подразумевает сильную эмоциональную форму словесной связи со студентом на занятиях, помогающую не только заинтересовать его, но и проявить, развить, вызвать образное мышление, раскрыть в студенте способность видеть многомерные образы, визуализировать звуки, заключенные в недрах музыкального текста.

Нужно опираться на тот опыт, которым овладел студент: слушательский, исполнительский, творческий, художественный. Это обеспечит контрастное восприятие учебного музыкального материала, музыкально-эстетического воспитания на основе учебного материала, а также постепенное укрепление и освоение личной базы студента. Необходимость в поощрении творческих порывов студента, требует стимуляцию и реализацию помощи в их воплощении. Обеспечение наличия всех этих элементов в образовательном комплексе ярко влияет на формирование музыкально-эстетического вкуса студента, развивая и упорядочивая различные стороны его воображения личности.

Таким образом, специфика формирования ценностно-смысловых компонентов музыкально-эстетического вкуса будущего эстрадного вокалиста в процессе обучения в вузе заключается в уровне духовно-мировоззренческой культуры студента, которая, как указывалось ранее, проявляется в стремлении к истинному, прекрасному, совершенному, выступающие перед будущим эстрадным вокалистом, концертным исполнителем в субъективном, личностном ощущении. Поэтому система формирования ценностно-смысловых компонентов музыкального вкуса у студентов эстрадного направления, будущих концертных эстрадных исполнителей на основе целостного мировоззрения складывается из свода приобретенных знаний, убеждений, потребностей, способностей, которые позволяют студенту постичь ценностный смысл, в первую очередь, своей профессии.

Список литературы

1. **Алиев Ю.Б.** Настольная книга школьного учителя-музыканта. / Ю.Б. Алиев. – М. : Владос, 2000. – 336 с.
2. **Бахтин В.В.** Организация музыкально-эстетической деятельности младших школьников на внеурочных комплексных занятиях / В.В. Бахтин // Среднее профессиональное образование. – 2011. – № 2. – С. 10–12.
3. **Буров А.И.** Эстетическое воспитание /А.И. Буров // под ред. Б.Т. Лихачева. – М. : Педагогика, 1987. – 132 с.
4. **Бычков В.В.** Эстетика : учебник. / В.В. Бычков. – М. : Гардарики, 2004. – 556 с.
5. **Выготский Л.С.** Психология искусства. / Л.С. Выготский. – М. : Искусство, 1978. – 350 с.
6. **Гончарова Е.Н.** Методическая разработка «Теоретические основы музыкально-эстетического развития ребенка», 2012. – URL: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2012/06/04/teoreticheskieosnovy-muzykalno-esteticheskogo> (дата обращения 12.02.2020).
7. **Гуревич П.С.** Эстетика : учеб. пособие. – П.С. Гуревич. – М. : Кнорус, 2011. – 456 с.
8. **Даль В.И.** Иллюстрированный словарь живого русского языка : в 2-х т. / В.И. Даль. – СПб. : Нева, 2004. – Т. 1. – 448 с.

9. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников. / Б.Т. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с.

10. Эстетика : словарь / под ред. А.А. Беляева. – М. : Политиздат, 1989. – 417 с.

Gaman E.V., Kondratyuk I.I.

FORMATION OF MUSICAL AND AESTHETIC TASTE OF A POP VOCALIST IN THE PROCESS OF STUDY AT THE UNIVERSITY

The article considers the structure of the concept of "musical and aesthetic taste", its interpretation depending on the accentuated component. The formation of aesthetic taste in the student age is much more productive, it is during this period that the intellectual "Foundation" of a pop singer is laid, and his interest in professional musical art begins to manifest.

Key words: *musical and aesthetic taste, pop vocalist, process of formation of musical and aesthetic taste*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 378.147:784

*Сиренко Татьяна Николаевна,
старший преподаватель кафедры пения и дирижирования
Института культуры и искусств имени Джульетты Якубович
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
dirig_iki@ltsu*

ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ И ЕЕ РАЗВИТИЕ В КЛАССЕ ВОКАЛА

Статья посвящена проблеме развития творческой активности в классе вокала. Рассмотрена работа педагогов в классе вокала, которая включает в себя художественно-образные, воспитательные и развивающие аспекты с элементами активной творческой позиции. Дана оценка актуальности развития трудоспособной творческой личности, обладающей креативным мышлением и способной к творческому подходу в созидательной деятельности. Рассматриваются психолого-педагогические основы развития творческой активности студентов средствами музыкального искусства. Показана динамика развития всего процесса творческой работы: от творческой гипотезы через исследования до исполнительского акта. Выделяется развитие творческой активности – как необходимое условие всестороннего развития личности вокалиста.

Ключевые слова: *творческая активность, креативность, актуальность, мышление, способности, личность.*

Одной из важнейших задач на современном этапе стала проблема формирования трудоспособной творческой личности, обладающей креативным мышлением и способной к неординарному подходу в созидаемой деятельности.

Человеческая активность – важнейшая специфическая черта личности, характеризующая ее стремление изменить себя и окружающую действительность в соответствии с собственными потребностями, взглядами, целями (“Педагогическая энциклопедия”). Активность – проявление потребности жизненных сил. Творческая активность – высший уровень учебно-воспитательного процесса и необходимое условие всестороннего развития личности.

Изучением этой проблемы занимались и занимаются многие педагоги, психологи, методисты: Л.С. Выготский, А.М. Матюшкин, Г.И. Щукина, Ф.Я. Байков, М.И. Бойцов, А.И. Денисов, Н.А. Ковина, А.И. Крупнов,

Л.С. Беляева, Х.Х. Габраль, Л.Л. Литвиненко, В.В. Мерпалова, А.Н. Леонтьев, М.Н. Скаткин, Я.И. Пономарев, Т.И. Шамова и другие.

Актуально отметить, что в психологических исследованиях употребления понятия “активность” неоднозначно. А.И. Крупнов в своих работах отмечает, что она “с одной стороны понимается как мера деятельности, уровень протекания процессов взаимодействия: или как потенциальные возможности субъектов к взаимодействию с другой – характеризуется как совокупность инициативных действий субъекта, обусловленных его внутренними противоречиями, а опосредованными средовыми влияниями”[5].

Активность личности современными исследователями рассматривается как один из видов психической активности. Целая группа видов активности объединяются в литературе в категорию “социальная активность”, которая понимается как специфическая активность, проявляемая только людьми (отдельными личностями, группами, обществом). Данный вид активности всегда проявляется в определенной системе общественных отношений в соответствии с сознательно поставленными целями и носит преобразовательный характер. Социальная активность в современной литературе рассматривается в трех аспектах: как состояние субъекта, как качества, черта личности; как отношение к деятельности, взаимосвязь субъекта со средой; как мера проявления социальной дееспособности человека.

Таким образом изложенное выше дает нам возможность рассматривать художественно-творческую активность как один из видов социальной активности.

Разноречивы суждения ученых по поводу того, что считать творчеством: создание ли нового, ступеньки реконструкции уже известного, новые подходы к идеям или деятельность по созиданию материальных и духовных ценностей, деятельность по решению специальных задач, которая отличается новизной, необычностью и т.п. По определению Я.И. Пономарева: «Творчество заключается не в той деятельности, каждое звено которой полностью регламентировано заранее данными правилами, а в той, предварительно регламентация которой содержит в себе неизвестную степень неопределенности и деятельности, приносящей новую информацию, предлагающей самоорганизацию» [6]. Следует заключить, что творческая активность – это высший уровень активности, так как сама задача ставится студентом, и пути ее решения избираются новые, оригинальные. Показатели творческой активности выявлены психологией в характере творчества: новизна, оригинальность, отход от шаблона, неожиданность, ценность [6].

Творческая активность успешно развивает познавательные способности во владении знаниями, воспитывает постоянное стремление к самообразованию и настойчивость в достижении целей.

Процесс развития творческой активности на занятиях вокалом имеет ряд особенностей которые, в силу специфических характеристик позволяют

глубже и шире проникнуть в его сущность. Обилие информации получаемой студентом исполнительского класса от своего преподавателя, объемность и разносторонность знаний, усваиваемых им в ходе занятий по вокалу, повышают эффективность протекания процесса творческого мышления у вокалиста. Творческое мышление музыканта исполнителя развивается в двух основных формах: художественно-образном и абстрактно-логическом мышлениях. На уровень мышления эти категории выходят тогда, когда музыкант начинает ими оперировать – анализировать, синтезировать, сравнивать, создавать в воображении художественный образ.

Практика доказала, что студенты, окончившие музыкальную школу не способны осмыслить и поставить перед собой конкретную задачу связанную с тем или иным моментом вокальной работы, и не имеют элементарных понятий о музыке, композиторских направлениях, стиле исполнения, методах технической и художественной работы. В музыкальной школе наблюдается процесс «натаскивания», систематическое подавление мышления учащегося мышлением учителя. Задача педагога высшей школы способствовать развитию мышления от конкретно-образного (чувственного) до творческого, самостоятельного, активность которого проявляется в умении создавать исполнительские планы интерпретации, анализировать свои действия и полученные результаты, уметь видеть проблемы.

Развитие творческого понимания музыки студентами находится в тесной связи с усовершенствованием вокальной техники. Развитие вокальной техники дает возможность правильно исполнить произведение. Другими средствами которыми должен обладать студент для развития способности творчески понимать музыку, являются важные музыкальные функции: ритм, слух, музыкальная память. Внутренний слух, или “слуховое представление”, объединяет все эти функции и является необходимой основой музыкального исполнения. Слуховое представление дает возможность внутренне слышать музыкальный образ вокального произведения. Без внутреннего слуха и слухового контроля, исполнение вокального произведения происходит механически, без творческого понимания, примитивно.

В стимулировании самостоятельности музыкально-исполнительской деятельности, важную роль играют специальные умения, без которых невозможно развивать творческую активность: самостоятельное разучивание вокального произведения, прослушивание или просмотр аудиозаписей, анализ произведения, индивидуальная интерпретация, которая соответствует техническому уровню вокалиста. Самостоятельное разучивание вокального произведения и прослушивание записи в исполнении известных вокалистов-мастеров, способствует расширению музыкального кругозора и ускорению темпов прохождения музыкального материала, обогащению профессионального опыта и слуховых впечатлений, создают основу для развития творческой активности. Кроме того, при этом развиваются одновременно особые специальные умения исполнительского мастерства: слуховой контроль, ритмическое чувство, техническая свобода, творческое понимание музыки. Занятие по развитию специальных умений, способствуют

воплощению диалектического принципа, развивающего обучения утверждающего необходимость повышения темпов работы над учебным репертуаром, обучение на высоком уровне трудности, интенсивного и безостановочного продвижения вокалистов вперед.

Развитие творческой активности в музыкально-исполнительском плане – это воспитание творческой личности, способной жить и трудиться «по законам красоты», т.к. на первый план выступает художественно-эстетическое воспитание. Одним из условий пробуждения интереса к искусству С.Т. Шацкий считал воспитание эмоциональной культуры через эмоциональную отзывчивость. Эмоциональное восприятие услышанного или увиденного с последующим анализом приучает к дифференциации произведений искусства [8]. Интерес к искусству как цель и результат восприятия творческой активности студентов зависит от овладения знаниями и способами освоения эстетических явлений.

«Воспитательное значение произведения искусства заключается в том, что они создают возможность войти внутрь “жизни”, пережить “кусочек жизни”, отраженный в свете определенного мировоззрения. Важно то, что в процессе этого переживания создаются определенные отношения и моральные оценки, имеющие несравненно большую силу, чем, оценки, просто сообщаемые и усваиваемые» (Б.М. Теплов) [7].

«Живой» опыт познания произведения искусства влияет на характер мыслительной деятельности студента. Познавательная деятельность обязательна предполагает наличие эмоций, чувств, как устойчивых отношений личности к окружающему. Этот опыт формирует высокий эстетический критерий – эстетический вкус.

Личность, обладающая художественным вкусом, приобретает эмоциональную гибкость и цельность интуитивных и рациональных представлений, в ней развиты стороны психики которые в первую очередь связаны с созидательной деятельностью и появлением новых идей. Эмоции определяют организацию активности сознания певцов. Из этого следует вывод, что важную роль в развитии творческой активности играет нравственно-эстетическое воспитание певцов-вокалистов.

Музыкально-исполнительская деятельность вокалистов непосредственно способствует нравственно-эстетическому воспитанию, т.к. исследовательская и исполнительская деятельность оперируется на нравственно-эстетическое начало каждого изучаемого произведения. Особенность творческой активности заключается в том, что она формирует активную жизненную позицию, которая проявляется в сознательном понимании необходимости деятельности для общества, содержательной жизни самого вокалиста, умении высказать, защитить и отстоять свое мнение, свои убеждения. Для студентов знания – не цель, а средство развития творческих сил и способностей в процессе активной деятельности. Из этого вытекает важная особенность творческой активности, которая в оперировании знаниями обуславливает организации учебного процесса,

где постоянно развиваются и взаимодействуют волевые, умственные, физические, эмоциональные и нравственные качества личности вокалиста.

Чем выше творческая активность вокалиста, тем больше требуется педагогического мастерства со стороны педагога. Процесс развития творческой активности – процесс непрерывный. Только непрерывное, систематическое взаимодействие педагога и вокалиста способствует успешной активизации в творческой деятельности. Систематизированное введение учебного материала и строгая последовательность в формировании практических умений вырабатывают устойчивые привычки, потребности в познавательной деятельности. Процесс развития творческой активности – сложная динамическая система, каждый компонент которой, в свою очередь, может рассматриваться, как система, содержащая свои компоненты. Сам же процесс формирования творческой активности – система, которая является элементом большой широкой системы – развитие творческой личности. Динамичность проявляется в том, что творческая активность сознания, направленная на познание и преобразование окружающего мира, начинается с активной избирательности в целенаправленности восприятия и превращается из чувственного образа в логическую мысль. В процессе деятельности необходимо предлагать студентам задачи, содержание которых должно быть направлено на повышение мыслительной активности, способствующей творческому осмысленному действию.

Формируя творческую активность педагог ставит все новые цели, сохраняя разрыв между реальными достижениями исполнителя и тем что ему предстоит сделать. Динамика развития всего процесса творческой работы - возбудить интерес музыканта к поиску и исследовательской работе. Нет пределов совершенству, но стремиться к нему надо всем – в этом залог будущих успехов. Поэтому осознание «сверхзадачи» (совершенство в раскрытии художественного образа) и стремление к ее решению являются важным моментом творческого процесса. В целостном педагогическом процессе развитие творческой активности – это необходимое условие всестороннего развития личности певца-вокалиста.

Список литературы

- 1. Аспелунд Д.Л.** Развитие певца и его голоса / Д.Л. Аспелунд. – М. : Музгиз, 1952. – 190 с.
- 2. Апраксина О.Н.** Из истории музыкального воспитания / О.Н. Апраксина. – М. : Музгиз, 1990. – 207 с.
- 3. Ананьев Б.Г.** Избранные психологические труды в 2-х т. / Б.Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т. 1. – 346 с.
- 4. Выготский Л.С.** Психология искусства / Л.С. Выготский. – М. : Искусство, 1986. – 573 с.
- 5. Крупнов А.И.** Психологические проблемы исследования активностей человека / А.И. Крупнов. – М. : Вопросы психологии. 1984. – № 3. – 45 с.

6. Пономарев Я.И. Психология творчества / Я.И. Пономарев. – М : Педагогика, 1976. – 304 с.

7. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей / Б.М. Теплов – М. : Педагогика. 1985. – 328 с.

8. Шацкий С.Т. Избр. пед. соч. в 2-х т. / С.Т. Шацкий – М : Педагогика. 1980. – Т. 1 – 1980. – 416 с.

Sirenko T.N.

CREATIVE ACTIVITY AND ITS DEVELOPMENT IN THE VOCAL CLASS

The article is devoted to the problem of the development of creative activity in the vocal class. The teacher's work in the vocal class is considered, which includes artistic-figurative, educational and developing aspects with elements of an active creative position. The relevance of the development of able-bodied creative personality with creative thinking and capable of a creative approach in creative activity is assessed. The psychological and pedagogical foundations of the development of students' creative activity by means of musical art are considered. The dynamics of the development of the entire process of creative work is shown: from the creative hypothesis through research to the performing act. The development of creative activity is highlighted as a necessary condition for the comprehensive development of the vocalist's personality.

Key words: *creative activity, creativity, relevance, thinking, ability, personality*

УДК 378.016 : 811.131.1

Петченко Людмила Викторовна,
старший преподаватель кафедры
пения и дирижирования ГОУ ВПО ЛНР
«Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
dirig_iki@ltsu

ИТАЛЬЯНСКАЯ ФОНЕТИКА И РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО ГОЛОСА

В статье рассматривается влияние итальянской вокальной школы на развитие голоса певца, влияние итальянской фонетики на качество звука и работа над итальянским произношением на примерах итальянской вокальной музыки. Автор статьи считает, что для успешного овладения вокальным мастерством изучение итальянского языка необходимо всем обучающимся пению.

Ключевые слова: *итальянская певческая школа, техника бельканто, итальянская вокальная музыка.*

Среди специалистов по вокалу существует большое разнообразие мнений по поводу ценности различных языков для пения, но все они сходятся на том, что итальянский язык подходит лучше всех. Лилли Леман, оперная певица, выдающийся представитель немецкой вокальной школы в своей книге «Как правильно петь» говорит, что «итальянский язык с его обилием гласных лучше подходит для пения, нежели какой-либо другой язык» [2, с. 181].

Профессор Марио Марафьоти, видный врач-ларинголог, многие годы консультировавший Энрико Карузо и певцов «Метрополитен–опера» в своей работе «Метод пения Карузо» пришёл к убеждению, что для голосообразования «нет языка более простого, совершенного, красивого и отвечающего большому числу разнообразных задач, чем итальянский» [2, с. 179]. Он считает, что утверждение о том, что самым мелодичным и удобным для пения является итальянский язык, что подтверждается десятками книг и его собственными наблюдениями за певцами «Метрополитен – опера».

Итальянский язык для певцов имеет значение куда большее, чем просто иностранный язык. Он способствует пению, выстраивает позиционно голосовой аппарат певца, меняет качество звука.

Ф.Ф. Витт, известный певец и вокальный педагог в своей работе «Практические советы обучающимся пению» пишет, что сама природа итальянского языка благодаря обилию гласных, настолько удобна для пения, так выдвигает звук вперед, что может быть полезным при развитии голоса певца любой национальности. В своих рекомендациях по вокалу он написал: «Считаю совершенно необходимым для успехов постановки звука, возможно больше давать ученикам петь по-итальянски» [1, с. 61].

Итальянская вокальная школа выработала эталон классического звучания голоса, точную вокальную позицию, сочетание кантиленного пения с виртуозностью, богатство художественного интонирования и любовное отношение к слову. Вокальность итальянского языка и удобство для голоса итальянских мелодий позволяют максимально использовать певческие возможности голосового аппарата. Франческо Ламперти, итальянский музыкальный педагог, профессор пения Миланской консерватории в своей работе «Искусство пения» пишет: «В Италии слово и музыка отождествляются до такой степени, что речь, сама по себе, уже есть мелодия... Итальянцы с детства имеют преимущество, благодаря характеру их языка» [4, с. 127].

Решая задачи наиболее правильного и успешного обучения пению на примерах итальянской вокальной музыки, мы одновременно способствуем их знакомству с основами итальянской школы пения. С нашей точки зрения учить итальянский язык полезно всем обучающимся пению. Итальянский язык считается одним из самых красивых и удобных для пения, способствующих развитию голоса.

Вокальность итальянского языка и удобство для голоса итальянских

мелодий позволяют максимально использовать певческие возможности голосового аппарата. Мы говорим о пользе итальянского языка для всех обучающихся пению, в том числе и детей.

Пение развивает ребёнка эмоционально и физически (формирует правильную систему дыхания, помогает развитию речи, укреплению голосового аппарата). Чтобы помочь ребёнку совершенствовать качество звучания голоса, важно правильно построить работу в классе на занятиях пением. А начинать работу необходимо с грамотного подбора репертуара.

Педагогу необходимо тщательно продумывать свою работу, подбирая певческий материал с учётом возрастных особенностей учащихся: голосовых возможностей (диапазона, тесситуры, динамики) и интересов детей. Правильный выбор репертуара в сочетании с вокальными распевами может по – настоящему помочь развитию голоса ребёнка.

Вокальную работу с детьми младшего школьного возраста целесообразнее начинать с народных песен, так как они построены на повторяющихся мотивах, небольшие по объёму, не содержат большого количества трудностей, быстро запоминаются. Народные песни можно совмещать с танцевальными движениями. Кроме того, можно сопровождать их игрой на простейших музыкальных инструментах. Дети исполняют их с большим удовольствием. На основе народной песни можно знакомить учащихся с элементами многоголосья, с каноном. Помимо всего этого, народные песни помогают решать воспитательные задачи – вызывают уважение детей к прошлому своего народа, любовь к своей стране.

Народные песни других стран также являются важной составляющей детского вокального репертуара. Как и отечественные песни, они содержат особый национальный колорит, проявляющийся в интонациях, гармонии, метроритмической организации. На этом материале учащиеся знакомятся с основами национальных культур, учатся понимать и ценить их своеобразие.

Говоря о доступности детских народных песен, различных по своей этнокультурной принадлежности, для включения в песенный репертуар школьников, следует иметь в виду, что в подавляющем большинстве их диапазон ограничен и лишь изредка выходит за рамки октавы, а для мелодии характерно сочетание преимущественно поступенного движения с отдельными квартовыми, реже квинтовыми, скачками. Облегчает процесс их разучивания точная повторяемость мелодических и ритмических оборотов. Рекомендуются исполнять их на языке оригинала. Это развивает фонетический слух, помогает овладеть навыками иноязычного произношения, помогает освоить иную манеру исполнения.

Однако при отборе детских народных песен разных стран остаётся без ответа вопрос о том, образцы каких именно традиционных культур целесообразно включить в содержание начального вокального образования.

Решая задачи наиболее правильного и успешного обучения детей пению на примерах итальянской вокальной музыки, мы одновременно способствуем их знакомству с основами итальянской школы пения. Нельзя не учитывать и способствующие пению фонетические особенности

итальянского языка, с неизменностью звучания гласных относительно любых соседних согласных, с частым удвоением сонорных согласных, перед которыми звучание гласных требует высоко поднятого нёба, с отсутствием сложных звуко сочетаний, активностью артикуляции.

Наиболее распространённым и эффективным в вокальной педагогике является фонетический метод развития голоса – метод правильного формирования гласных и согласных звуков. С формирования вокальных гласных начинается работа по воспитанию певческого голоса, поскольку основой пения являются гласные звуки. Пение вне связи с гласными звуками невозможно, не существует певческого звука вне гласной. Правильное и чёткое пение гласных звуков является одним из основополагающих. На этих звуках вырабатываются все основные вокальные качества голоса. От вокально-правильного формирования гласных зависит художественная ценность певческого голоса. В пении гласные звуки занимают почти всю длительность интонируемого звука при максимально сокращённых согласных.

Итальянская вокальная педагогика создавала школу *bel canto* на основе упражнений, построенных на распевании гласных. Гласные в итальянском языке являются более открытыми, более звонкими и переднеязычными чем в русском языке, они никогда не смягчаются и не оглушаются, произносятся чётко (даже когда они безударные), независимо от их местоположения в слове.

Гласные и согласные находятся в теснейшем взаимоотношении, и от качества одних зависит качество других. Чем более четко произносятся согласные, тем ярче звучат гласные. В итальянском языке нет произносимых согласных и, в отличие от русского языка, отсутствует их смягчение, звонкие согласные в конце слова произносятся звонко. Итальянскому языку характерно наличие большого количества слов, содержащих долгие согласные звуки. Удвоенные согласные произносятся отчетливо и более интенсивно, чем в русском языке. Чёткая артикуляция удвоенных согласных имеет большое значение для правильного произношения, особенно в пении при атаке звука.

Звуки, их артикуляцию, мелодику, интонацию речи, ударение, другие особенности языка изучает фонетика. Нормы произношения зависят от действующих в языке фонетических законов. Итальянская фонетика для вокалистов имеет значение не только для формирования правильного произношения в речи и в пении. Помимо правильной артикуляции звуков, она способствует более близкому и светлому звучанию. При этом итальянская фонетика считается наиболее благоприятной для формирования академического звука. Как подчёркивает А. Яковлева, итальянские педагоги «не занимаются поисками правильного произнесения гласных и согласных в пении, поскольку всё это уже заложено в фонетике итальянского языка» [5, с. 389].

Музыка для детей должна быть яркой и самобытной, вызывая непосредственный живой отклик в душе ребёнка; она должна расширить

музыкальные представления, развивать мышление и творческий потенциал учащихся, будить фантазию.

Народную музыку Италии в первую очередь представляют песни. Разнообразные народные песни (плач, тарантелла, сицилиана, лирические) предвосхитили вокальную основу итальянского академического пения. Самым узнаваемым жанром народных итальянских песен являются неаполитанские. Почти все они имеют авторов, что, впрочем, не мешает им называться народными. С разучивания народных песен лучше всего начинать знакомство с итальянскими песнями.

Детям знакомы песни “Mamma”, “Santa Lucia”, “O sole mio”, “Funiculi-Funicula”, “Dicitencello vuie”, и другие песни, которые исполняли Энрико Карузо, Робертано Лоретти и другие певцы с мировым именем.

Но с детьми раннего возраста желательно начинать разучивание с более простых, более лёгких детских итальянских песенок, с ограниченным количеством слов, ограниченным диапазоном, мелодией, состоящей из повторяющихся мотивов и простой ритмикой. К ним можно отнести итальянские колыбельные – “Ninna Nanna”. А также можно начать с коротеньких детских песенок для малышей: “Il caffè della Peppina” (Кофе тётушки Пеппины); “Ci vuole un fiore” (Нужен цветок); “Il coccodrillo come fa?” (Крокодил как делает?); “Occhio bello” (Красивый глазик). Начинать разучивание образцов итальянской музыки на языке оригинала лучше всего с демонстрации записи их эталонного исполнения носителями языка. Тем самым юный певец получит первое впечатление о произведении, которое предстоит разучивать, и о новом языке, на котором оно будет исполняться. Затем необходимо знакомство с литературным переводом текста на русский язык, а также со значением каждого слова в тексте оригинала. Такой перевод поможет ребёнку по возможности наиболее точно понять смысл каждого слова, найти и подчеркнуть в каждой строфе слова, несущие логическое ударение, и фразы, которые имеют особую эмоциональную окраску. Прежде чем зазвучит песня, необходимо усвоить смысл, понять передаваемые чувства, а затем найти интонацию. Таким образом происходит и разучивание песни, и изучение итальянского языка.

Подытоживая вышесказанное, считаем, что изучение любого иностранного языка – это саморазвитие. А изучение итальянского языка – это всегда увлекательный процесс, ведь итальянский уникален своей мелодичностью и логичностью, он богат и красив. И какими бы ни были причины для изучения итальянского языка – изучение языка расширяет кругозор, дарит положительные эмоции и новых друзей, а для кого-то открывает новые возможности.

Список литературы

1. Витт Ф.Ф. Практические советы обучающимся пению / Ф.Ф. Витт. – Л. : Музыка, 1968. – 63 с.

2. Марэфьоти М. Метод пения Карузо. Научный подход к

голосοοбразованию / Пер. Н.А. Александровой. – СПб. : Лань; Планета музыки, 2015. – 288 с.

3. Франческо Ламперти. Искусство пения. (L'arte del canto). По классическим преданиям / Франческо Ламперти. – СПб. ; М.; Краснодар: Планета музыки, 2009. – 192 с.

4. Яковлева А. Искусство пения / А. Яковлева – М. : Информ-Бюро, 2007. – 476 с.

Petchenko L.V.

ITALIAN PHONETICS AND THE DEVELOPMENT OF CHILDREN'S VOICES

In the article is examined influence of Italian vocal school on development of voice of singer, influence of Italian phonetics on quality of sound and prosecution of Italian pronunciation on the examples of Italian vocal music. The author of the article considers that for the successful capture by vocal trade singing needs the study of Italian all student.

Key words: *Italian pronunciation, Italian phonetics, Italian vocal school, technique of bel canto, Italian vocal music.*

УДК378.016:784.9

Золкин Владимир Константинович,
старший преподаватель
кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко
dirig_iki@ltsu

Федорищева Светлана Павловна,
канд. пед. наук, доцент,
директор Института культуры и искусств
имени Джульетты Якубович
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский
национальный университет
имени Тараса Шевченко»
direktoriki@ltsu.org

ФОРМИРОВАНИЕ ВОКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У НАЧИНАЮЩИХ ПЕВЦОВ

В статье рассматривается влияние различных методик вокального обучения на формирование вокальных навыков, развитие голоса и становление личности начинающего певца. Автор статьи анализирует

методические принципы и приемы А.Г. Менабени и В.В. Емельянова, считая их наиболее целесообразными и эффективными при обучении начинающих студентов со слабыми вокальными данными.

Ключевые слова: методика вокального обучения, певческая школа, вокальные навыки, начинающие певцы.

Вокальное искусство – это наиболее распространенный вид музыкального искусства, наиболее доступный для восприятия слушателей и в то же время привлекающий к себе лучших музыкантов – специалистов, лучших композиторов.

Основной задачей обучения будущего певца должна быть подготовка культурного высококвалифицированного музыканта, владеющего комплексом вокальных навыков. Правильное развитие вокальной техники должно идти в органической связи с музыкальным развитием будущего певца.

Методика вокального обучения опирается на общедидактические и специальные, свойственные музыкальной педагогике, принципы обучения. Ведущими среди общепедагогических принципов обучения являются: принцип воспитывающего обучения, научности, сознательности, связи с жизнью (с практикой).

Обучение одновременно и могущественное средство воспитания. В процессе вокального обучения певец не только приобретает знания о певческом голосообразовании и у него формируются, совершенствуются вокально-технические, художественные навыки, но и развивается его голос, исполнительские задатки, музыкально-эстетический вкус, умственные способности: память, наблюдательность, мышление, воображение, речь, нравственные чувства, воля.

Таким образом, в процессе вокального обучения происходит становление личности обучающегося. Принцип воспитывающего обучения очень важен в деле воспитания, целью которого является всестороннее развитие личности. Воспитывающий характер вокального обучения связан с принципом его научности, которая исходит из объективно существующих явлений певческого процесса, из закономерностей их взаимосвязи.

В вокальной педагогике принцип научности особенно важен. Обучение пению до недавнего времени велось сугубо эмпирическим способом («пой, как я пою»). Это привело к субъективному, научно необоснованному толкованию различных явлений певческого голосообразования (как, например, догматическое требование у всех певцов низкого певческого положения гортани, независимо от типа и характера голоса, которое было опровергнуто научными данными Д. Аспелунда. Соблюдение принципа научности при вокальном обучении по специальности приобретает особое значение. Если вокальные знания и навыки будущего певца не будут соответствовать объективным воздействиям на развитие их голосового аппарата. Современные научные сведения о певческом голосе и процессе

голосοοбразования обеспечивают реализацию принципа научности вокального обучения.

Для будущего певца необходимо усваивать проверенные наукой практические вокальные знания и навыки как можно более осознанно. С этой целью студент должен хорошо понимать сущность каждого вокального явления (певческого регистра, атаки, дыхания и др.) и практическую ценность усваиваемых навыков. Так, при освоении певческой позиции вдох отличается от обычного вдоха он должен знать, чем такой вздох отличается от обычного, какими качествами характеризуется, как выполняется, каково его влияние на певческую фонацию.

На основе анализа теоретической и методологической литературы мы определяем, что вокальные навыки – это частично автоматизированные способы выполнения действия, являющиеся компонентом певческого акта.

Специфика певческого процесса заключается в том, что действия по формированию и коррегированию пения происходят внутри человеческого тела, эти процессы трудно анализировать. Человек через индивидуальность ощущений и собственное понимание их значения не может достаточно точно оценить объяснение другого человека, например, под одним высказыванием можно представить совершенно разные ощущения. Именно поэтому педагог-вокалист должен анализировать ощущения ученика через свои собственные, через усвоенные от других преподавателей, наблюдения, которые описываются в методических пособиях известных авторов.

Педагог должен иметь большой объем приемов, ведущих к устранению недостатков исполнительства ученика, но владение этими способами улучшения пения не предусматривает применения конкретного приема при возникновении присущей именно для него проблемы. Данный признак может оказаться лишь следствием сочетания нескольких сложностей. Именно поэтому на педагога положена тяжелая работа с хлопотливым анализом действий и формированием собственной системы исправления сложностей, присущих каждому частному случаю, связанному с исполнительством.

Важным условием формирования вокальных навыков начинающих певцов мы считаем привлечение в учебный процесс новейших методик педагогов-вокалистов. Проанализировав методическую литературу по преподаванию вокала, мы сделали вывод, что наиболее целесообразной и эффективной является методика А.Г. Менабени и В.В. Емельянова, чьи вокальные принципы полезны при обучении студентов со слабыми вокальными данными.

А.Г. Менабени считает, что в процессе вокального обучения будущие певцы не только приобретают знания о голосообразовании, у них формируются и совершенствуются вокально-технические, художественные навыки, но и развивается их голос, исполнительские задатки, музыкально-эстетический вкус, умственные способности: память, наблюдательность, мышление, воображение, речь, нравственные чувства, воля. Таким образом, в процессе обучения происходит становление личности студента.

Начинающему певцу необходимо также знание факторов построения нежелательных качеств звука (горлового, носового, сиплого призвука) и средств их устранения. Раскрытие причинно-следственных зависимостей между явлениями певческого процесса опирается на анализ производимого звука (следствие) и технологию голосообразования (причина), которое по своей сути составляет вокально-методическую подготовку будущего вокалиста.

Знание средств образования разнообразных качеств звука певца, работы его голосового аппарата помогают студенту овладеть умением приближать звучание своего голоса к эталонному звучанию.

Наиболее распространенным и эффективным в вокальной педагогике является специальный метод обучения – фонетический, который позволяет опираться на речевой опыт пения, привлечь хорошо организованные, четкие речевые стереотипы. Певческая фонация формируется на основе речевой.

При вокальном обучении студентов, считает А.Г. Менабени, фонетический метод особенно ценен. Он основан на активной работе артикуляционных органов – части голосового аппарата, наиболее подчиненной сознанию. Следовательно, активное правильное функционирование артикуляционного аппарата активизирует работу гортани и органов дыхания.

Методика В.В. Емельянова приобретает ценность в обучении студентов, которые, как правило, имеют слабые голосовые данные (слабая сила звука, короткий диапазон, неразвитый вокальный слухи и т.п.). Поэтому интересной для нас является мысль В.В. Емельянова, который считает, что студенты, которые имеют невыразительные вокальные данные, трудно воспринимают традиционную эмоционально-образную вокально-педагогическую терминологию, базирующуюся на слуховых представлениях о напевном звуке и связанных с ним ощущениях и образных представлениях.

Определение исходного состояния голосовых данных такого контингента с необходимостью ставит первоочередную задачу программы вокального воспитания: выработка необходимых и достаточных показателей голосообразования у начинающего певца.

Реальным практическим решением этого вопроса может быть только построение и внедрение специальной узконаправленной методики вокального обучения начинающих певцов. Такая методика значительно отличается от традиционной вокальной методики, рассчитанной на вокально одаренных студентов. По-мнению В.В. Емельянова, целью и содержанием такой методики будет переход речевого голосообразования в певческий. Выработка основных показателей певческого голосообразования певца, обеспечивающих выполнение специфических заданий голосовой деятельности, является целью обучения начинающих певцов.

В.В. Емельянов считает, что нахождение регистрового механизма академического голосообразования и выработка певческого вибрато являются необходимыми достаточными условиями перехода речевого голосообразования в певческий. Поиск нужного регистра сопровождается

увеличением диапазона и выходом в тесситуру, естественную для данного типа голоса, а также субъективным ощущением удобства пения и повышением работоспособности. Появление певческого вибрато сопровождается ощущением певческой «опоры» и фиксацией других специальных ощущений, в частности, вибрационных. Студенты начинают воспринимать и пользоваться эмоционально-образной терминологией. Улучшается взаимопонимание с педагогом. Значительно более легким и реальным становится выполнение специфических заданий голосовой деятельности. По мнению В.В. Емельянова, особенности обучения начинающих певцов подсказывают целесообразность внедрения принципов алгоритмизации вокально-речевых действий в практику обучения студентов.

Таким образом, в результате проведенного исследования мы выяснили, что наука голосообразования в настоящее время еще не дает достаточный материал для построения общеупотребительной методики пения. Педагогические взгляды, общие условия воспитания, методические принципы многих педагогов прошлого, как правило, не изучены, не обобщены, не оформлены так, чтобы служить искусству сегодняшнего дня. Вокальная педагогика сегодня скорее искусство, чем наука, поэтому изучение современных тенденций формирования вокальных навыков будет стимулировать исследователей к решению вопроса о создании настоящей научной методики пения.

Список литературы

1. Аспелунд Д.Л. Развитие певца и его голоса / Д.Л. Аспелунд. – М.; Л. : Музгиз, 1952. – 191 с.
2. Менабени А.Г. Методика обучения сольному пению / А.Г. Менабени. – М. : Просвящение, 1987. – 93 с.
3. Емельянов В.В. Развитие голоса. Координация и тренаж / В.В. Емельянов. – СПб. : Лань, 1997. – 192 с.

Zolkin V.K., Fedorichsheva S.P.

THE FORMATION OF VOCAL SKILLS FOR BEGINNER SINGERS

The article examines the influence of various methods of vocal training on the formation of vocal skills, voice development and the formation of the personality of a novice singer. The author of the article analyzes the methodological principles and techniques of A.G. Menabeni and V.V. Yemelyanov, considering them the most appropriate and effective in teaching novice students with weak vocal abilities.

Key words: *vocal training methodology, singing school, vocal skills, beginning singers.*

*Золкин Владимир Константинович,
старший преподаватель
кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко
dirig_iki@ltsu*

РУССКАЯ ВОКАЛЬНАЯ МУЗЫКА ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЫ XIX ВЕКА

В статье рассматривается процесс становления и развития русской композиторской вокально-хоровой школы первой половины XIX века в соответствии с национальными традициями, ознаменовавшийся появлением новых форм и жанров.

***Ключевые слова:** русская вокально-хоровая школа, вокальные жанры, национальные традиции.*

Анализ музыковедческой литературы позволяет утверждать, что в основе русской вокально-хоровой школы лежат принципы русского народного хорового исполнительства – естественное звуковедение, умение певцов владеть певческим дыханием, четкая дикция, эмоциональная и выразительная подача слова, бережное к нему отношение, умение раскрыть психологическую сущность исполняемого, которые и стали впоследствии основополагающими для профессиональной вокально-хоровой школы. Особенности русской манеры пения составляют также пение без сопровождения в удобном диапазоне среднего регистра, своеобразная распевная подголосочность, цепное дыхание и другие элементы вокально-хоровой техники. Русская музыка связана в своих истоках с народным музыкальным творчеством, определившим своеобразие интонационного склада и языка. Русское народное музыкальное творчество отличается исключительным богатством и разнообразием содержания, форм, жанров и выразительных средств. Древнейшие его виды возникли еще в период общинно-родового строя – трудовые, календарно-обрядовые песни, плачи-причитания и др. В период возникновения государства Киевской Руси развивается исторический эпос, в котором находили отражение знаменательные события государственной жизни. Древние корни имеют и лирические песни, проникнутые протестом против гнетущего бытового уклада, препятствующего достижению личного счастья, свободному выражению человеческих чувств. Свойственные русскому народу оптимизм и чувство юмора сказались в хороводных и плясовых песнях, многочисленных шуточных и сатирических.

Особое значение в развитии музыкальной культуры играла церковная музыка, основы которой были заимствованы из Византии. Церковное пение Древней Руси было одноголосным, без инструментального сопровождения.

Музыковеды подчеркивают, что решающие перемены, происходившие во всем укладе культуры XVIII века, знаменовали собой окончательную победу светского начала в искусстве. Возникает музыкальный театр, становится традицией концертная жизнь, создаются квалифицированные кадры профессиональных музыкантов-исполнителей и композиторов, широко распространяется домашнее любительское музицирование.

Русская композиторская школа, для которой были характерны простота, народность, стремление к жизненной правдивости образов, формировалась под непосредственным воздействием прогрессивной отечественной литературы, драматургии и театра того времени. Оперному творчеству композиторов Е.И. Фомина, В.А. Пашкевича соответствовал музыкальный язык, насыщенный народной песенностью.

В творчестве русских композиторов XVIII – начала XIX века сыграл значительную роль сентиментализм, в русле которого развивался жанр романса.

Начало XIX века было периодом дальнейшего развития и углубления национальных традиций русской музыки, сложившихся в предшествующем столетии. Новое содержание, подсказанное событиями общественной и политической жизни, заставило композиторов искать соответствующие ему формы и жанры, стремиться к обогащению выразительных средств.

В XIX веке продолжалась интенсивная работа по собиранию и творческому освоению народной песни, широко распространенной как в быту, так и на концертной эстраде. Песня оставалась одним из важнейших элементов оперного творчества. Так, на песенной основе построены оперы как конца XVII, так и начала XIX века – «Леста – днепровская русалка», «Илья – богатырь» композитора Кавоса. Но в то же время эти оперы содержат и новые черты – обращение к сказочной и народно-поэтической тематике. Это связано с ростом национального самосознания и с романтическими тенденциями, проявившимся в разных областях художественной культуры этого периода. Влияние романтизма сказалось также и в поиске более разнообразных средств музыкальной выразительности.

Наиболее ярким представителем русского оперного романтизма первой половины XIX века был А.Н. Верстовский (1799-1862), расцвет творческой деятельности которого приходится на 20 – 30-е годы XIX века. Особенно популярной стала его опера «Аскольдова могила» (1835). Связь с городской песенностью, свежесть мелодий, меткость музыкально-сценических характеристик обусловили популярность лучших произведений А.Н. Верстовского.

Романтизм способствовал высокому расцвету камерной вокальной музыки. Наиболее распространенным жанром русской музыки в первой половине XIX века был, отражавший настроения широких слоев населения. Поэтические образы и интонационный строй романса сохраняли близость песенным истокам. В то же время содержание русского романса постепенно индивидуализировалось, становилось более гибким и разнообразным. Уже в

творчестве таких композиторов, как А.Д. Жилин, Н.С. Титов, Н.А. Титов, во многом связанном с традициями сентиментализма, ощутимы эти новые элементы.

А.Н. Верстовский утвердил в русской музыке жанр романтической баллады, написав ряд произведений этого жанра на слова В.А. Жуковского, А.С. Пушкина («Черная шаль») и других поэтов. Большим разнообразием содержания, форм и выразительных средств отличалось вокальное творчество А.А. Альбьева. Широкой популярностью в 30-е и 40-е годы пользовались вокальные произведения А.Е. Варламова и А.Л. Гурилева, многие песни и романсы которых вошли в городской фольклор.

Новый период в развитии русской вокальной музыки определило творчество М.И. Глинки – основоположника классической национальной музыкальной школы. Обобщив все основные достижения своих предшественников, М.И. Глинка неизмеримо обогатил русскую музыку, раздвинул ее рамки, поднял ее на уровень мирового значения. Глубина и разносторонность реалистического отображения жизни, народность образов сочетания с художественным совершенством, классической стройностью формы мастерством воплощения определили великое историческое значение его творчества. Героизм и духовное величие русского народа с гениальной силой воплощения композитором в опере «Иван Сусанин»; написав оперу «Руслан и Людмила», он утвердил тип народноэпической русской оперы. Творчество М.И. Глинки отличается богатством форм, жанров и выразительных средств. Одним из важнейших его источников является народная песня. Глубоко проникнув в ее содержание и интонационный строй, композитор, по выражению В.Ф. Одоевского, сумел «возвысить народный уровень трагедии».

Выдающимся продолжателем Глинки стал его младший современник А.С. Даргомыжский, в творчестве которого отразились тенденции, характерные для критического реализма в русской литературе и искусстве 40 – 50-х годов XIX века. Крупнейшее его произведение – бытовая лирико-психологическая опера «Русалка» по драме А.С. Пушкина (1855). В своем камерном вокальном творчестве А.С. Даргомыжский, освоив опыт М.И. Глинки, развил жанр городского бытового романса, углубив его психологическое содержание. В поисках острохарактерного реалистического музыкального языка Даргомыжский, наряду с народной песней, различными жанрами бытовой музыки, обращался к речевым интонациям как к одному из средств создания живого человеческого образа.

Творческий путь Глинки и Даргомыжского, утверждавших в русской музыке прогрессивные принципы реализма и народности, сопровождался упорной борьбой против реакционных художественных взглядов, насаждавших аристократической верхушкой общества. Правящие круги сознательно игнорировали творчество выдающихся русских композиторов, оказывали всяческое сопротивление постановке их опер.

Среди старших современников Глинки А.А. Алябьев (1787–1850). Творчество А.А. Алябьева – важный исторический этап в формировании

русской музыкальной школы первой половины XIX века. Наиболее талантливый и зрелый мастер русского романса, обладавший тонким даром мелодиста и чутьем гармонии. Разнообразны жанры его вокального творчества: лирические романсы, сольные вокальные сцены многоэпизодные драматические монологи, лирико-драматические романсы, «русские песни», вокальные ансамбли, пьесы для голоса с оркестром, всего свыше 200. Они имели успех у большинства любителей музыки и нередко исполнялись в концертах. Исключительную популярность приобрела песня А.А. Алябьева «Соловей» на концертной эстраде. Ее мелодия подвергалась бесчисленным виртуозным обработкам – вокальным и инструментальным. А.А. Алябьев – автор первого самостоятельного музыкального сборника обработок украинских народных песен. Песенно-романсовыми интонациями насыщена также инструментальная и театральная музыка А.А. Алябьева, романтические мотивы звучат в операх композитора на шекспировские сюжеты, впервые введенные им в оперное русское искусство. Его оперы не увидели сцены и привлекают внимание как ценные памятники отечественной культуры. В области вокальной музыки характерно влечение Алябьева к хору.

Русская опера – ценнейший вклад в сокровищницу мирового музыкального театра. Зародившись в эпоху классического расцвета итальянской, французской и немецкой оперы, русская опера XIX века определила оперные европейские школы. Произведения русских композиторов открыли новую область оперного творчества, прежде всего к симфонии. История русской классической оперы, возникшей как национальное явление в 70-е годы XVIII века, неразрывно связана с развитием общественной жизни России. Первые русские оперы конца XVIII века – «Несчастье от кареты» В.А. Пашкевича, «Ямщики на подставе» Е.И. Фомина, «Мельник – колдун, обманщик и сват» М.М. Соколовского. Первые русские оперы представляли собой пьесы с музыкальными эпизодами по ходу действия. Музыка первых русских опер была тесно связана с народной песней, композиторы обрабатывали народные песни, делая их основой оперы. Русская опера развивалась в борьбе за свое национальное своеобразие. Деятели русской оперы приходилось учиться оперному мастерству на образцах западноевропейской оперы и одновременно отстаивать независимость своего национального направления. Еще в XVIII веке наряду с оперой-комедией появились и другие оперные жанры, например, представление «Начальное управление Олега» Каноббио, Сарти и Пашкевича носило не столько оперный, сколько ораториальный характер, его можно считать первым образцом музыкально-исторического жанра, распространенного в XIX веке.

В творчестве выдающегося украинского композитора Д.С. Бортнянского (1751–1825) оперный жанр представлен лирическими операми «Сокол» и «Сын – соперник», музыка которых по развитости музыкальных форм и мастерству может быть поставлена в один ряд с современными образцами западноевропейской оперы.

Оперный театр пользовался еще в XVIII веке большой популярностью. Художественные достижения русской оперы XVIII века дали толчок бурному развитию музыкального театра в России в первой четверти XIX века. Идеи гуманизма, протест против социального неравенства вдохновляют и одухотворяют оперное театральное искусство на рубеже XVIII-XIX веков.

В начале XIX века еще нельзя говорить об опере в полном значении этого слова. Большую роль в русском музыкальном театре играют смешанные жанры: трагедия с музыкой, водевиль, комическая опера, опера – балет. До Глинки русская опера не знала произведений, драматургия которых опирались бы только на музыку без каких-либо разговорных эпизодов.

В жанре водевиля успешно работали композиторы А.А. Алябьев и А.Н. Верстовский (1799–1862), сочинившие музыку к ряду водевилей юмористического и сатирического содержания.

Опера начала XIX века развивала традиции предшествующего периода. Крупнейшим композитором первой трети XIX века должен быть признан А.Н. Верстовский, его оперы «Пан Твардовский», «Аскольдова могила» и другие составили новый этап развития русской оперы до Глинки. В творчестве Верстовского отразились характерные черты русского романтизма. Его музыка впитала в себя народные истоки в самом широком смысле. Образцом его стиля может служить «Аскольдова могила», в ней проявились лучшие черты Верстовского – мелодический дар, отличное драматургическое чутье, умение создавать живые и характерные образы действующих лиц. Произведения Верстовского принадлежат к деклассическому периоду русской оперы, хотя историческое значение их велико, так как в них обобщены и развиты все лучшие качества предшествующего периода развития русской оперной музыки.

Таким образом, можно утверждать, что первая половина XIX века – начало великой эпохи русской оперной классики, вершины русского вокального искусства. Русские композиторы создали шедевры в различных жанрах оперного искусства: драмы, эпоса, героической трагедии, комедии. Они создали новаторскую музыкальную драматургию, родившуюся в тесной связи с новаторским содержанием опер. Важная определяющая роль массовых народных сцен, многосторонняя характеристика действующих лиц, новое толкование традиционных оперных форм и создание новых принципов музыкального единства всего произведения – характерные черты русской оперной классики, взявшей свои истоки в песенном народном творчестве.

Проблема подготовки современных учителей музыки, подготовки профессионалов – вокалистов заставляет нас обратиться к лучшим традициям мировой певческой школы, проследить становление и развитие вокально-хорового искусства в прошлом и настоящем, ведь без этого невозможно понять сущность развития вокального искусства.

Список литературы

1. Асафьев Б.В. Русская музыка от начала XIX столетия /Б.В. Асафьев. – М., 1930. – 230 с.

2. Никольская-Береговая К.Ф. История становления и развития вокально-хорового искусства в России / К.Ф. Никольская-Береговая. – М. : Прометей, 2005. – 407 с.

3. Левашова О. История русской музыки / О. Левашова, Ю. Келдыш, А. Кандинский. – М. : Музыка, 1972. – Т. 1. – 595 с.

Zolkin V.K.

RUSSIAN VOCAL MUSIC OF THE FIRST HALF OF THE XIX CENTURY

The article considers the process of formation and development of the Russian composer's vocal and choral school in the first half of the XIX century in accordance with national traditions, marked by the emergence of new forms and genres.

Key words: *Russian vocal and choral school, vocal genres, national traditions.*

УДК 378.016:784.9-047.44

Быханова Валерия Валерьевна,
студентка 2 курса магистратуры
направления подготовки «Вокальное искусство»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Valeri-cool95@mail.ru
Научный руководитель:
Дрепина Ольга Борисовна,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»,
кандидат педагогических наук, доцент
drepinaolga@mail.ru

АНАЛИЗ СУЩЕСТВУЮЩЕЙ ПРАКТИКИ РАЗВИТИЯ ВОКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ НАВЫКОВ ЭСТРАДНОГО ПЕВЦА В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

В данной статье представлен анализ методик направленных на совершенствование процесса профессиональной подготовки эстрадных исполнителей. С учетом требований современности, специалистами разработано много качественных и проверенных методик по развитию вокально-исполнительских навыков. Созданные в последнем десятилетии

новые формы, программы, комплексные планы обучения и воспитания – свидетельство решения актуальных проблем музыкального образования на государственном уровне.

Ключевые слова: *анализ, вокальная методика, профессиональное образование, вокально-исполнительские навыки*

Обучение сольному пению (вокальное обучение) – процесс активного взаимодействия педагога-вокалиста и обучающегося сольному пению, содержание которого составляет овладение обучающимся профессиональными знаниями и умениями.

Методики развития вокально-исполнительских навыков изменяются с учетом современных требований, педагог, который занимается проблемой развития вокально-исполнительских навыков, обобщает опыт своих коллег, регулярно прослеживает и анализирует изменения в теории и практике музыкального обучения и внедряет их в процесс совершенствования вокально-исполнительских навыков в конкретном отдельном взятом коллективе.

Вокально-исполнительские проблемы занимали ученых еще со времен античности, что подтверждают высказывания Сократа, Платона, Аристотеля. В фундаментальных трудах исследователей вокального искусства В.А. Багадурова, К.М. Мазурина, И.К. Назаренко, И.М. Сеченова, М.И. Глинки, А.Е. Варламова, В.В. Емельянова, Г.П. Стуловой приводятся материалы, касающиеся истории, теории и практики развития вокально-исполнительских навыков; дается научно-объективная оценка наиболее известных вокальных школ, обобщаются достижения отдельных выдающихся певцов и вокальных педагогов.

В данной статье представлен анализ методик направленных на совершенствование процесса профессиональной подготовки эстрадных исполнителей.

В вокальной педагогике постановка голоса включает в себя совершенствование координации голоса и слуха, овладение певческим дыханием, выработку ровности звучания голоса на всем диапазоне, формирование правильной позиции резонаторных ощущений, отсутствие мышечных зажимов при пении, овладение основными видами атак, выработку четкой дикции, развитие силы и подвижности голоса, расширение звукового и динамического диапазона. Это сложный педагогический процесс, имеющий свои особенности, которые определяются общими требованиями вокальной педагогики и индивидуальными особенностями голоса певца.

Концентрический метод основоположником, которого считается М.И. Глинка, включает в себя стабильные упражнения для систематического использования из года в год. Это вокальные упражнения, позволяющие значительно укрепить голос, выработать его подвижность, выровнять тембр, расширить диапазон. М.И. Глинка рекомендовал «...сперва усовершенствовать натуральные тоны, т. е. без всякого усилия берущиеся».

«...Упражнения развиваются от тонов натуральных, центра голоса, на которых держится спокойная речь человека, к тонам, окружающим центр голоса» [5, 345 с].

Сущность метода М.И. Глинки такова:

- развивать голос следует исходя из примарных, натуральных звуков;
- объем, диапазон голоса, в пределах которого можно в основном работать, для слабых, певчески мало развитых голосов (как и больных) – всего лишь несколько тонов, для здоровых певцов – октава. И в том, и в другом случае не должно быть никакого напряжения;
- работать надо постепенно, без торопливости;
- ни в коем случае нельзя допускать форсированного звучания;
- петь следует на умеренном звучании (не громко и не тихо);
- наибольшее внимание надо уделять качеству звучания и свободе при пении.

Большое значение имеет работа над ровностью силы звучания (на одном, на разных звуках, на целой фразе). Эту работу целесообразно проводить в еще более ограниченном диапазоне.

Необходимо уравнивание всех звуков по качеству звучания.

М.И. Глинка подчеркивал, что нельзя допускать усталости. Петь четверть часа со вниманием значительно эффективнее, чем четыре часа – без него. С точки зрения требований голососбережения метод М.И. Глинки является одним из наиболее оптимальных.

Большинство вокальных упражнений М.И. Глинки строится по принципу поступенного движения и опевания ступеней вспомогательными нотами в мажорном звукоряде. Ему был хорошо знаком распространенный метод транспонирования упражнений в виде секвенций по полутонам, но он отдавал предпочтение упражнениям построенным в едином ладу, без вспомогательных знаков альтерации. Ладовое чувство – важнейшая особенность музыкального слуха, способность различать устойчивый и неустойчивый характер звуков, их тяготение друг к другу. Все упражнения «Школы» М.И. Глинка рекомендовал петь на округлом «А», legato, без аккомпанемента, естественным звуком [5, с. 225 – 230].

В процессе грамотной постановки голоса певец приобретает практические умения и теоретические знания, которые позволяют ему постоянно поддерживать голосовой аппарат в здоровом состоянии, а также со временем использовать разножанровые средства музыкально-художественной выразительности в своем творчестве. Если Глинка обращал внимание на укрепление голоса, выработку его подвижности и выравнивание тембра, то по мнению Д.Е. Огороднова, современная методика музыкального воспитания должна быть комплексной, чтобы развивать все задатки творческих способностей учащихся, в том числе их музыкальные способности, интеллектуальную и эмоциональную активность.

В работе по постановке голоса Д.Е. Огороднов рекомендует опираться на речевые навыки, которые значительно опережают вокальное развитие. В

помощь педагогам в вокальной работе по алгоритму была составлена памятка, в которой содержатся рекомендации автора. Вот некоторые из них:

1. «Чтобы слух следил за голосом, следи неотрывно за движением руки. Рука и глаз дружны, как слух и глаз».

2. «Хочешь работать перспективно – работай фундаментально. Фундамент голоса – внизу диапазона. Там же – кладовая тембра. Там же – свободная, выразительная артикуляция. Выявляй сначала и развивай нижний отрезок диапазона, а затем середину» [7, с. 125].

Певческий аппарат – двигательный аппарат со сложной системой мышц, обладающий высокой чувствительностью и пластичностью, богатой нервной организацией.

Д.Е. Огороднов, согласовывая движения рук и певческого аппарата, выделяет их в более сложную, но и одновременно совершенную систему. Автором выстроена система специальных упражнений, где все начинается с простейшего, легко выполнимого движения, а каждое последующее упражнение немногим отличается от предыдущего. Это Д.Е. Огороднов называет «минимальным шагом программы», что является важнейшей особенностью данной методики, как и применение наглядных схем-алгоритмов.

Все алгоритмы составлены в строгой музыкальной форме и включают в себя решение задач не только постановки голоса учащегося, но и развитие у него ладового чувства, чувства метроритма и музыкальной формы. В центре данной методики стоит вопрос о правильном полноценном функционировании голосового аппарата не только учащихся, но и самого педагога.

Методика комплексного музыкально-певческого воспитания включает в себя шесть видов художественных музыкальных движений:

- художественное тактирование;
 - работа по алгоритму постановки голоса и воспитания вокальных навыков и музыкальности;
 - ладо-вокальные жесты;
 - декламация с жестикуляцией;
 - вспомогательные движения при вокальной работе над песней;
 - поиски выразительных движений во время слушания музыки
- [7, с. 25].

Первые три вида движений автор называет дидактическими, так как каждый из них строго регламентирован и требует точности в выполнении их формы. Остальные носят творческий характер, поскольку являются импровизационными по форме и произвольными по эмоциональному содержанию.

Специалистами разработано много качественных и проверенных методик по развитию вокально-исполнительских навыков. В задачи педагога входит научить эстрадно-джазового вокалиста мыслить образно, по законам театрального искусства, одновременно работая и над вокальной техникой, и над художественным образом. Более того, студенту необходимо овладеть

умением переносить в вокал различные элементы речевой интонации. С этой целью рекомендуется декламировать текст без музыки, выделяя отдельные слова и речевые кульминации. Основная задача педагога-вокалиста – грамотно применять разработанные материалы и прививать учащимся любовь к музыке и пению.

Каждая фонема, слог или слово целостно организует работу всего голосового аппарата в определенном направлении. Малейшие изменения артикуляционного уклада, даже в рамках одной и той же фонемы, создают уже новые акустические условия для работы голосового аппарата, что сказывается на тембре голоса. При рассмотрении фонетического метода, чаще всего указывается авторство А.Е. Варламова. В какой-то мере им пользуются все педагоги, однако по-разному. Фонетический метод – это метод настройки голоса на тот или иной тип тембрового звучания.

В процессе распевания или вокализации мелодии необходимо чередование гласных и выстраивание их в единую манеру звуковедения и артикуляции.

Гласная «у» отличается наименьшим разнообразием способов артикуляции. При заглублённом звуке лучше поучить мелодию на гласной «и», а при плоском звучании попеть на гласную «о». Такой приём называется «выглаживанием» гласных в одном фокусе, в единой манере звукообразования.

Достижение звонкости и близости вокальной позиции тоже зависит от артикуляции: ощущения верхней губы, ноздрей, пения с закрытым ртом на «м». Данный фонетический метод полезен при вокализации мелодии и работы над кантиленой при разучивании песен.

Все согласные при пении надо научиться произносить очень быстро, «спрессовано» между гласными, чтобы гортань не успела отклониться от певческой позиции. При этом необходимо учитывать степень трудности произношения согласных, которая зависит от места их образования.

Согласные звуки, в зависимости от того, какие органы участвуют в их образовании делятся на:

- губные («Б», «М», «П», «Ф»);
- язычные («Д», «Л», «Р», «Т», «Ц», «Ч»).

По месту образования в ротовой полости согласные бывают:

- заднего уклада («К», «Г»);
- среднего уклада («Х», «Ш», «Р»);
- переднего уклада («Д», «З», «Л») и др. укладов.

Следует отметить, что звонкие согласные – это звуки высокого импеданса, а, следовательно, они усиливают работу голосовых связок. Глухие согласные исключают работу голосовых связок. Поэтому при наличии зажатости мышц гортани нужно использовать глухие согласные. Смена слогов, тренирует дикцию и сдерживает выдох. Начинать формирование и развитие голоса следует с той гласной, которая лучше всего получается, на которой выявляются лучшие качества голоса. Подбор гласных

и слогов для вокальных занятий должен осуществляться с ясным пониманием характера их влияния на работу голосового аппарата [1, с. 15].

Фонетический метод является очень мягким с точки зрения голососбережения и его хорошо использовать в работе с детьми. Еще раз необходимо подчеркнуть, что в рамках индивидуального подхода к каждому учащемуся преподаватель должен учитывать трудности и проблемы учащихся, подбирать упражнения и такие сочетания фонем, которые позволили бы максимально устранить имеющиеся недостатки и выявить достоинства звучания. Начинать работу нужно со среднего участка диапазона и постепенно его расширять. Двигаться от простого к сложному, сохраняя принцип постепенности. На первом этапе целесообразно разделять работу по освоению звукообразования на части, но только весьма осторожно и умело: как дышать, как открывать рот, освободить глотку, сделать зевок, раскрепостить нижнюю челюсть и т. д.

Проблемой развития вокально-исполнительских навыков в процессе профессиональной подготовки занимаются не только отечественные педагоги, а также и зарубежные. Например, Сет Риггс обращает внимание на речевую позицию в вокале, а также, что тембровый окрас голоса должен быть одинаковый, как в говорении, так и в пении. Эта методика отдаленно напоминает методику М.И. Глинки. Кэтрин Садолин автор методики «Complete Vocal Technique» считает, что пение является не сложным физиологическим процессом. Вся вокальная техника делится на 4 основных аспекта:

- три общих принципа – для обеспечения здорового звучания;
- четыре вокальных режима – для выбора «механизма», в котором вокалист предпочитает петь;
- окраска звука – возможность сделать звук светлее или темнее;
- эффекты – для достижения определенных звуковых эффектов.

При комбинировании элементов этих четырех аспектов, появляется возможность воспроизводить именно те звуки, которые необходимы исполнителю в разных музыкальных стилях.

Рассмотрим первый аспект. Три основных принципа являются наиболее фундаментальными и важными для совершенствования. Они позволяют «взять» все высокие и низкие ноты в пределах диапазона отдельного певца, исполнять длинные фразы, иметь чистый и сильный голос и избежать охриплости [5, с. 62].

Первый принцип – поддержка. Он заключается в постоянной работе против естественного положения диафрагмы, чтобы распределить и выпустить вдыхаемый воздух. Это достигается путем сопротивления его движению.

Второй принцип – правильное использование носового резонатора. Область над голосовыми связками образует воронку – это называется «воронка надгортанника». При гнусавости отверстие надгортанниковой воронки делается меньше за счет приближения аритеноидных хрящей к нижней части надгортанника (черешка). В результате звук становится более четким и не хриплым, и вы можете увеличить громкость.

Третий принцип заключается в контроле над мимикой певца. Избегайте выпячивания челюсти и поджатия губ, так как это часто приводит к неконтролируемому сжатию вокруг голосовых связок. Достижение правильного положения челюсти, согнув голову назад и поместив палец между верхней и нижней челюстью. Сохраняйте это положение челюсти, когда поете. Нижняя челюсть должна быть оттянута назад относительно верхней челюсти [6, с. 63].

Анализируя все выше перечисленные вокальные методики можно сделать вывод, что все они направлены на постановку речевой позиции. Принципы обучения в системе профессионального вокального образования обусловлены психологическими особенностями и физиологическими возможностями в том или ином возрасте. Успехи достигнутые за последние годы в решении проблем музыкального воспитания, говорят о большой работе и серьезном внимании, которое уделяют педагоги-музыканты гармоническому развитию обучающихся.

Список литературы

- 1. Варламов А.Е.** Полная школа пения – М. : 1888 (новое, исправленное издание). – 71 с.
- 2. Вербов А.М.** Техника постановки голоса / А.М. Вербов. – Ленинград : изд-во Тритон, 1931. – 17 с.
- 3. Дмитриев Л.Б.** Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 368 с.
- 4. Емельянов В.В.** Развитие голоса. Координация и тренаж / В.В. Емельянов. – СПб. : Лань. – 192 с.
- 5. Назаренко И.К.** Искусство пения / И.К. Назаренко. – М. : Музыка, 1968. – 624 с.
- 6. Искусство и образование:** журн. методики, теории и практики худож. образования и эстет. воспитания. № 4 / учредитель и гл. ред. Н.А. Кушаев. – М., 2019. – 70 с.
- 7. Огороднов Д.Е.** Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе : метод, пособие / Д.Е. Огороднов. – [2-е изд., испр. и доп.]. – Киев, 1981. – 166 с.
- 8. Петрушин В.И.** Музыкальная психология : учеб. пособие [для студентов и преподавателей] / В.И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 384 с.

Byhanova V.V., Drepina O.B.

ANALYSIS OF THE EXISTING PRACTICE OF DEVELOPING VOCAL AND PERFORMING SKILLS OF A POP SINGER IN THE COURSE OF PROFESSIONAL TRAINING

This article presents an analysis of methods aimed at improving the process of professional training of pop performers. Taking into account the requirements

of modern times, specialists have developed many high-quality and proven methods for the development of vocal and performing skills. The new forms, programs, and comprehensive plans of training and education created in the last decade are evidence of solving current problems of music education at the state level.

Key words: *analysis, vocal technique, professional education, vocal and performing skills*

УДК 378.015.31:[316.47:316.347]

Забуга Наталья Геннадиевна,
аспирант I-го курса направления
подготовки «Теория и методика
профессионального образования»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
gezana@bk.ru

Научный руководитель:
Лабинцева Лариса Павловна,
и. о. заведующего кафедрой музыкознания
и инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНУ «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»,
кандидат педагогических наук, доцент
larissa.labintseva@mail.ru

КОГНИТИВНЫЙ КОМПОНЕНТ В СТРУКТУРЕ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ У БУДУЩИХ ХОРЕОГРАФОВ

В данной статье рассматривается структура культуры межнациональных отношений, выделяется когнитивный компонент, рассматривается дисциплина «Теория и методика народно-сценического танца» в обучении будущих хореографов, реализация когнитивного компонента по средствам народно-сценического танца.

Ключевые слова: *культура, культура межнациональных отношений, народно-сценический танец, компоненты воспитания культуры межнационального общения, когнитивный компонент.*

В нашем многонациональном обществе, в котором существует множество противоречий между индивидуальными и общественными целями и интересами, возникает потребность в создании эффективных механизмов их согласования, примирения, быстрого и эффективного решения

разногласий и недоразумений. Увеличивается потребность в обществе с высокой культурой межнациональных отношений.

Рассмотрим понятие культура межнациональных отношений.

Культура – это человеческая деятельность в её самых разных проявлениях, включая все формы и способы человеческого самовыражения и самопознания, накопление человеком и социумом в целом навыков и умений.

Различные аспекты формирования культуры рассмотрены в трудах философов, педагогов, социологов, психологов: Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, К.К. Платонова, С.Л. Рубинштейна и др.

Культуру межнационального отношения в своих работах рассматривают: Л.А. Каюмова, Ж.Г. Алямкина, Н.Г. Маркова, И.А. Махрова, М.И. Прокохина, И.В. Комадорова, Н.Ф. Чипинова и др.

Культура межнациональных отношений – это выраженная в поведении и отношении друг к другу, к признакам национальности, к нации, к ценностям культуры или к национальным проявлениям совокупность знаний о разных национальных культурах.

Отношения между нациями – это форма общественного сознания, единство общечеловеческих ценностей и национального общественного сознания, выражение своих интересов и взаимодействие между различными межнациональными группами.

Известно, что высшее образование играет огромную роль для развития общества в целом и будущих хореографов в частности, ведь последние, все свои знания и умения, получившие в процессе обучения в высшем учебном заведении, будут вкладывать их в будущее поколение. В общественном прогрессе принято целый ряд нормативно-правовых документов, регулирующих отношения в области образования. Так, в «Законе об образовании ЛНР» указано, что «содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов» [1].

Как доказывает Н.Ф. Чипинова, в процессе занятий по общим гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам «Отечественная история», «Культурология», «Философия», «Политология», «Социология» и др. студенты овладевают знаниями общей культуры, оказывающими влияние на формирование их мировоззрения и системы ценностей. В процессе занятий по общепрофессиональным дисциплинам «Психология», «Педагогика» и др. студенты приобретают знания о человеке как субъекте образовательного процесса; о его возрастных и индивидуальных особенностях, социальных факторах развития; о закономерностях общения и способах управления индивидом и группой [2, с. 20].

С помощью вышеперечисленных дисциплин, у студента формируется культура межнационального общения.

Культуру межнационального общения рассматривает, как научное понятие, и предлагает свою структурную систему еще И.А. Махрова.

Культуру межнационального общения она представляет как, интегративное явление, включающее в себя не только фактические знания истории, культуры, традиций, религии своей и других национальностей, понимание и принятие общечеловеческих ценностей, но и их реализацию в поступках и действиях, проявляющуюся в толерантном отношении к людям различных национальностей. Ею обоснованы критерии и их показатели: когнитивный, как один из них – знания истории и культуры своего и других народов, особенностей других национальностей (истории, языка, религии, обычаев, общепринятых норм и правил поведения при взаимодействии людей разных национальностей).

Рассмотрим основные компоненты воспитания культуры межнационального общения:

1. Когнитивный компонент.
2. Эмоционально-волевой компонент.
3. Поведенческо-деятельностный компонент.

Но целью нашей статьи является рассмотрение когнитивного компонента культуры межнационального общения будущих хореографов.

В соответствии с современными требованиями Государственного образовательного стандарта высшего образования ЛНР по направлению подготовки 52.03.01 «Хореографическое искусство» выпускник, освоивший программу бакалавриата, должен уметь создавать педагогические условия успешности личностно-профессионального становления обучающегося и обладать способностью работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия. Как это понятно из вышесказанного, быть с высокой культурой межнациональных отношений.

Невозможно воспитать человека – гуманиста, человека с серьёзными духовными запросами, настоящего патриота без опоры на народное искусство и на национальную культуру. К.Д. Ушинский говорил о том, что воспитание, созданное самим народом и основанное на народных началах, имеет ту воспитательную силу, которой нет в самых лучших системах, основанных на абстрактных идеях. Народная хореографическая культура явление полифункциональное, поэтому его эволюцию детерминируют многочисленные общественно-политические, социо- и этнокультурные факторы. С одной стороны, она развивалась в контексте общих закономерностей всемирной хореографической культуры, с другой, формировалась как отдельный феномен, со своими локальными межэтническими контактами [3, с. 51].

У студентов, осваивающих будущую профессию по направлению подготовки «Хореографическое искусство», одной из профилирующих дисциплин является изучение «Теории и методики народно-сценического танца».

Всем известно, что народно-сценический танец – это симбиоз профессионального классического, народного бытового танца и самобытных фольклорных источников.

Проследим реализацию когнитивного компонента у будущих хореографов средствами народно-сценического танца.

Следует добавить, что когнитивный компонент предполагает понимание этнической идентичности; совокупность знаний об истории народа: осознание отличительных, типологических особенностей; знаний о культуре народов разных стран мира, культуре народа и его национально-психологических особенностях, традициях и обычаях.

Народно-сценический танец, являясь средством сохранения базовых культурных ценностей народа, впитав многообразие движений человека, различных эмоциональных состояний, верований, традиций, условий жизни, это – источник знаний истории народа. А каждая историческая эпоха, привнося свои особенности, оттачивала духовные ценности, лексические особенности исполнения народной хореографии и только усиливала связь с землей предков.

М.Б. Мустафаев подчеркивал, что ни одна нация не развивалась изолированно, она не может обходиться лишь только собственными творениями. Нет ни одной сферы жизни, которая не была бы результатом взаимовлияния, взаимообусловленности, необходимости тесных межнациональных отношений. Каждая нация исторически опиралась на достижения других народов [4, с. 22]. Поэтому можно наблюдать слияние и взаимопроникновение народной хореографии на линиях соприкосновения различных стран.

Народно-сценический танец – это часть культуры, сохранившей национально-этническое своеобразие народа, идентичность которой можно проследить по конкретным признакам хореографической лексики и разделить на различные группы.

Славянская группа – Россия, Украина, Белоруссия, Польша, Чехия, Словакия. В Восточной Европе очевидна общность корней в танцах народов Молдавии, Румынии, Югославии, Греции.

Целесообразно остановиться с перечислением групп народов, потому что это уже достаточно обширная тематика и она требует отдельного рассмотрения.

В отличительных особенностях построения народного танца и изменений его рисунков немалую роль играло место проживания. На протяжении веков каждый народ выработал свои типичные рисунки танца. Широко расстилаются танцы народов, проживающих на равнинных местностях, и кардинально отличаются танцы народов живущих на болотистых или лесных местностях.

Следует отметить, что народно-сценический танец, вобрав в себя все характерные черты народных танцев, преобразив их под сценический вариант, оставив самые яркие черты характера, истории, быта и обычаев народа будто заложил в танец генетический код каждой народности, потому исполняя различные народные танцы, чувствуешь себя совершенно по-разному.

Рассматривая общие признаки народно-сценического танца, Ф. Лопухов, выделял движения на основе жесткого приседания, на котором выстроено множество движений, в том числе присядки, присущие народному танцу, разнообразные притопы, дробы, шаги с положением стопы на пятку, которые встречаются в танцевальной лексике у многих народов. Шаги на каблуках встречаются в белорусских польках, в польском танце «Куявяк» мужчины исполняют повороты на пятках, делают на них мелкие шаги.

Изучение народно-сценических танцев, разных по характеру, ритмам и манерой исполнения дает возможность приобрести нужную технику исполнения, обогатить творческую фантазию, развить координацию движений, музыкальность и чувство ритма, проявить свой актерский темперамент [5, с. 84].

О подъеме культуры и укреплении этнического самосознания свидетельствует успешное развитие национальных самодеятельных и профессиональных коллективов, которые обеспечивают качественно новый уровень исполнения и восприятия национального танца (И.А. Карпенко, В.А. Аршинин).

Народно-сценический танец прошел все преобразования, от этноса до сцены, пройдя через призму классического танца и изменив многие «бытовые движения» в более приемлемые сцене. Под стать постоянно изменяющимся эпохам и их требованиям, совершенствовались позиции ног, рук, разворачивались наиболее распространенные позы относительно сценической площадки и зрителя, но остались самые яркие и характерные черты и душа народа.

Следует сделать вывод, что рассмотренный нами когнитивный компонент в структуре культуры межнациональных отношений будущих хореографов, в полной мере реализуется в процессе изучения дисциплины «Теория и методика преподавания народно-сценического танца», ведь изучая танцы различных народностей, чувствуя особенности исполнения танцевальной лексики, эмоциональное понимание народно-сценического танца, мы узнаем суть всей национальной картины мира.

Список литературы

1. Закон Луганской Народной Республики от 30.09.2016 № 128-П "Об образовании", статья 10.1: – URL: <https://minobr.su/docs/laws/27-zakon-ob-obrazovanii.html> (дата обращения 12.03.2020).

2. Чипинова Н.Ф. Культура межнационального общения: метод. материалы для студентов пед. вузов / Н.Ф. Чипинова ; Шадр. гос. пед. ин-т. – Шадринск : ШГПИ, 2003. – 36 с.

3. Белова А.С. Межкультурный диалог и духовнонравственное развитие личности средствами искусства // Педагогика искусства. – 2011. – № 4. – С. 48–53.

4. Мустафаев М.Б. Теория и методика развития процесса межнационального общения в учреждениях культуры и образования:

автореф. дис. ... канд. пед.наук: 03.00.05 / Мустафаев Мустафа Байматович; МГУКИ. – М., 2003. –51 с.

5. Верховинец В.М. Весняночка / В.М. Верховинец – М. : Музыкальная Украина, 1989. – 172 с.

Zabuga N.G., Labintseva L.P.

COGNITIVE COMPONENT IN THE STRUCTURE OF CULTURE OF INTERETHNIC RELATIONS IN FUTURE CHOREOGRAPHERS

This article discusses the structure of the culture of interethnic relations, distinguishes the cognitive component, considers the discipline "theory and methodology of folk stage dance" in the training of future choreographers, and the implementation of the cognitive component through folk stage dance.

Key words: *Culture, the culture of interethnic relations, folk stage dance, the main components of education of the culture of interethnic communication, the cognitive component.*

УДК 37.015.31:[37.016:78]

*Загацкая Татьяна Сергеевна,
методист ГУ ДПО ЛНР
«Республиканский центр развития образования»
tatyana.zara@mail.ru*

ТВОРЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ МУЗЫКИ

В статье представлен педагогический опыт творческого развития детей на уроках музыки посредством инсценизации, театрализации, музицирования на элементарных инструментах, ритмических упражнений. Процесс слушания музыки в учебно-воспитательном процессе, является связующей нитью между педагогом и обучающимся, который обогащается метапредметными связями с изобразительным искусством, литературой, историей. Каждый фрагмент урока музыки направлен на развитие творческого мышления, коммуникативности, креативности.

Ключевые слова: *развитие творческих способностей, музыкальное воображение, пластическое творчество, игровые и творческие задания, вокальные импровизации.*

Каждый ребенок от самого рождения наделен определенными способностями одного или иного вида деятельности. Лучше всего эти способности ребенок может проявить во время выполнения творческого задания. Для каждого ребенка найдется то самое задание, в котором он себя сможет проявить. Поэтому мы ставим перед собой цель – развитие творческой активности детей на уроках музыки.

Психологи и педагоги неоднократно акцентировали внимание на том, что музыка стимулирует творческую деятельность, отдельно формирует познавательные и эмоционально-мотивационные функции, развивает творческое мышление и коммуникативность, а также позитивные качества характера. Умения и навыки, полученные во время усвоения произведений музыкального искусства, переносятся на другие немusикальные виды деятельности детей. Поэтому на уроках музыки особое место должно отводиться творческой деятельности детей, которое влияет на формирование воображения, мышления, развитию творческих способностей.

Самый первый импульс к творчеству – заинтересовать детей путем собственной интерпретации музыкального произведения, подголосков и вариантов напевов, вариантов инсценирование песни, собственного элементарного сопровождения, упражнения для распевания.

При этом направлять ученическое творчество можно по разным направлениям: литературным, образовательным, театрално-драматическим и, что особенно важно, – музыкальным.

Например, можно использовать такие задания:

- подобрать стихотворения о природе;
- написать рассказ о народной песне;
- придумать легенду, сказку, где главными героями будут музыкальные инструменты, музыканты или сама музыка.

Музыкальное воображение учащихся можно усиливать примерами изобразительного искусства. Художественная деятельность направлена на развитие ассоциативного мышления ребенка. В старших классах мы проводим игру в ассоциации, когда дети пытаются, используя музыкальную память (которая уже развита в полном объеме) и образное мышление, установить ассоциативную связь между музыкальным произведением и его автором, между музыкой и средствами выразительности, между музыкой и литературными произведениями.

Усвоить содержание музыкальных произведений помогают изобразительные задания, например:

- нарисовать сюжеты музыкальных произведений;
- вылепить из пластилина персонажей музыкальных сказок, пьес, песен;
- создать фрагменты декораций или эскизы костюмов для действующих лиц оперы, балета, мюзикла.

Во время знакомства с музыкальными произведениями, связанными с картинами природы (Э. Григ «Утро», П. Чайковского «Зимнее утро») можно предложить учащимся: подобрать цвет, фон, который помог бы раскрыть состояние природы и души человека; нарисовать пейзаж, который относится к музыкальному образу.

Детям очень нравятся сказочные темы, где можно пофантазировать, именно тогда рождаются самые интересные иллюстрации, работы из пластилина, глины. Во время знакомства учащихся с жанрами оперы или балета стоит привлекать их к рисованию костюмов и декораций.

Пластическое творчество продолжает линию развития эмоционального отклика детей на музыку. Музыка дает множество мотивов для пластических импровизаций, учителю лишь нужно определить:

- какой образ по своему эмоциональному состоянию является целесообразнее для пластического перевоплощения на конкретном уроке;
- как четко и кратко сформулировать задание для пластической импровизации конкретного произведения;
- какую форму – индивидуальную, групповую, коллективную, импровизацию по цепочке – выбрать для конкретного произведения.

В начальных классах сопровождение песни пластическим интонированием воспринимается очень хорошо, ведь песенный репертуар помогает легко подобрать разные движения, элементы импровизации – все зависит от фантазии учителя и детей.

Музыкальные творческие задания являются самыми важными на уроках музыки. Разные музыкальные игры, импровизации прививают учащимся интерес к музыке и желание участвовать в создании чего-то нового. Мы проводим игры различные по характеру музыкальной деятельности: вокальные, инструментальные, ритмические.

Творческие задания на основе ритма следует использовать с первого класса. Развитие чувства ритма помогает в дальнейшей работе, во время разучивания песен со сложным ритмическим рисунком. Начинаем с ритмизации слов, словосочетаний, стихов, загадок, пословиц, поговорок;

Игра «ритмические загадки»: узнать песню, найти пропущенный такт в ритмическом рисунке; придумать ритмическое сопровождение к выученной песне.

Игра «ритмический канон» – нравится детям, потому что это связано с командными соревнованиями.

Вокальные импровизации могут быть переходным звеном в разучивании песен, когда учащиеся придумывают мелодию на заданный текст. К самым простым вокальным импровизациям мы относим:

- озвучивание имен – творческое задание, которое предлагается в начале знакомства;
- вопрос-ответ – музыкальный диалог, музыкальная беседа между учителем и учениками, между парами учащихся, между солистом и классом.

Такие задания являются сложными (и не только для учеников), но детям они нравятся. Мы вместе пытаемся научиться импровизировать, освоить технику «свободного пения». Результатом такой совместной работы является то, что некоторые учащиеся 7-8 классов начинают писать песни на собственные стихи.

Разговаривая с детьми о музыке, мы не должны забывать свою основную задачу – заинтересовать музыкой, эмоционально увлечь, «заразить» их своей любовью к музыке. Мы считаем, что, только подарив частичку себя, когда слова льются из глубины души – можно найти отзыв в душе каждого ребенка и оставить в ней яркие, незабываемые впечатления.

Только так учитель музыки способен в полной мере исполнить свою важную роль в формировании яркой, гармоничной личности.

Список литературы

1. Ветлугина Музыкальное развитие ребенка / Н.А. Ветлугина. – М. : Просвещение, 1968.– 414 с.

2. Кирнарская Д.К. Новый имидж музыкального образования в XXI веке / Д.К. Кирнарская // Культура, искусство, образование. – 2003. – № 3 (7).

3. Терентьева Н.А. Музыка. Музыкально-эстетическое воспитание. 1–4 классы / Н.А. Терентьева. – М. : Просвещение. 1994. – 78 с.

Zagatzkaya T.S.

CREATIVE DEVELOPMENT OF STUDENTS IN MUSIC LESSONS

The article presents the pedagogical experience of children's creative development in music lessons through dramatization, theatricalization, playing music on elementary instruments, and rhythmic exercises. The process of listening to music in the educational process is a connecting thread between the teacher and the student, which is enriched by meta-subject connections with the visual arts, literature, and history. Each fragment of the music lesson is aimed at developing creative thinking, communication, and creativity.

Key words: *development of creative abilities, musical imagination, plastic creativity, game and creative tasks, vocal improvisations.*

УДК 37.018.54 : 78.016 :784

Полищук Анастасия Николаевна,
*студент магистратуры 2 курса
направления подготовки «Вокальное искусство»
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»,
polishhuk.97@bk.ru*

Научный руководитель:
Федорищева С.П., канд.пед.наук, доцент,
*директор Института культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
direktoriki@ltsu.org*

РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО ПЕВЧЕСКОГО ГОЛОСА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ВОКАЛУ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

В статье даны всевозможные уровни интерпретации понятия «голос», дана характеристика особенностей развития детского певческого

голоса, определены факторы, действующие на его развитии, и принципы, лежащие в основе работы по развитию детского голоса, рекомендованы определенные примеры, которые могут быть применены в предоставленном процессе.

Ключевые слова: *пение, слух, голосовой аппарат, детский голос, принципы развития, механизмы звукообразования, сигналы доречевой коммуникации, речевые игры.*

Пение – вид особого творчества, который сопровождает ребенка от колыбели до совершеннолетней жизни, даёт возможность развитию различных сфер личности: эмоционально-волевой, деятельностной и когнитивной.

Помогает развить способности: коммуникативные, творческие и интеллектуальные. Важный этап в жизни развития ребенка это приобщение детей к музыке через пение. Многочисленные исследования демонстрирует, что именно музыкальное искусство воздействует на эмоциональное развитие. В системе обучения пения и музыкального образования ключевой целью, становится приобщение маленького человека к миру высоких духовных ценностей, заключенных в музыкальной культуре.

Занимаясь развитием голосового аппарата ребенка, мы способствуем обогащению его психологической, чувственной сферы. Также расширяем его способности в постижении мира и самого себя. Становление голоса наиболее планомерно и действенно происходит в процессе вокального обучения. Голосовой аппарат имеет интегральную организацию. Одновременно задействованы в процессе звукообразования все составные части – дыхание, гортань, резонаторы, артикуляционный аппарат.

На сохранность и становления природных возможностей голоса, сказываются социальные факторы. Негативное воздействие для голоса ребенка, является звуковая среда, создаваемая вокруг растущего человека. Слух считается для всего голосового аппарата ребенка главным регулятором и корректором работы. Слуховая память скапливает звуковые образы еще до их применения в речи или пении. На подсознательном уровне образовавшиеся слуховые представления становятся ориентирами для организации работы голосового аппарата. Проще говоря, звучание голоса ребенка – это отблеск того, что он слышит и имеет в своем слуховом багаже.

Не слыша с рождения ласкового и трепетного человеческого голоса, к примеру, матери в колыбели, ребенок мгновенно окунается в мир синтезированных звуков, пусть самых прекрасных, но лишенных «живой вибрации». Добавить к этому запретительные в отношении голоса воспитательные меры – «Не кричи!», «Не пиши!», «Закрой рот!» – и негативно влияющую на голос, экологическую ситуацию. И, к большому сожалению, к 6-7 годам будем иметь детей с обретенными и уже закрепленными голосовыми зажимами и дефектами, с раскоординированной работой голосового аппарата и слуха, детей сипящих, не интонирующих и, пожалуй, что собственно самое грустное, боящихся звучания живого

человеческого голоса, в том числе собственно личного. На сегодняшний день проблема сохранения и развития детского голоса стоит довольно остро. Решение этой проблемы в общей целенаправленной и систематической работе педагогов и родителей. Стоит выделить, собственно, что подобный итог достигается при определенных условиях. Обучая пению детей младшего возраста, преподаватель сам должен обладать голосом и выразительно демонстрировать его, потому как для детей младшего возраста свойственно подражание, репродуктивный метод освоения нового. На занятии должна быть создана дружественная и доверительная обстановка, дабы ребенок чувствовал себя комфортно и расковано.

Работа по развитию детского голоса основывается на общепедагогических принципах (последовательности, доступности, принципе элементарных операций, повторяемости), а еще с учетом принципа природосообразности. Этот принцип определяет безусловность построения педагогически организованного процесса. Развитие детского голоса в соответствии с природными закономерностями и развитие голосового аппарата ребенка, в соответствии с психофизиологическими особенностями достаточно хрупкий и очень гибкий природный инструмент. Так, необходимо помнить, что голос ребенка находится в состоянии постоянного изменения, роста, особенно после 7 лет, когда начинают формироваться и развиваться непосредственно вокальные мышцы. Вследствие этого, занятия не могут быть долгими и с большими нагрузками. Голосовой аппарат – это, прежде всего большой комплекс различных мышц. Специальные упражнения должны повторяться время от времени, постепенно увеличивая нагрузки – можно сказать, что нужен некоторый мышечный тренаж.

С учетом регистровой структуры детского голоса на исходном рубеже процесс становления и воспитания голоса должен быть ориентирован на активизацию двух изначально свойственных ему регистров – грудного и фальцетного. Практические способы работы голоса – это совокупность знаний о функциях и строении голосового аппарата, о механизмах звукообразования, о регистровой структуре детского голоса. Голос ребенка ориентирован на развитие певческому обучению. Следует что, способы работы могут быть применены преподавателями, не владеющими музыкальными, вокальными навыками. Определяющей и самой трудной в процессе звукообразования считается дыхательная система. Работа по постановке дыхания – это удел специалистов. Как показала практика, обширна известная дыхательная гимнастика А.Н. Стрельниковой благотворно воздействует на развитие голоса, и ее элементы необходимо включать в занятия с детьми не лишь только с целью оздоровления, но и решая задачу воспитания голоса.

В заключении необходимо выделить, детский голос развивается наиболее эффективно и полноценно в процессе вокальной деятельности. Во взаимодействии с музыкой ребенок обогащается эмоционально и духовно. Процесс развития и улучшения голоса – это своеобразный мощный катализатор. Развитие интеллекта, мыслительная работа, речь, снятие

различных речевых дефектов, развитие фонематического слуха, укрепление самочувствия детей в целом все это можно развить у ребенка, если заниматься пением. Теоретическая подача материала (словесные методы), презентация таблиц и наглядные пособия (наглядные методы) все это – методики проведения занятий. Также есть практическая деятельность, которая является основной, важной для закрепления информации в виде вокальной работы. Основная часть занятий проводится в игровой форме. В этой игре поведение детей приобретает социальное значение, формируются условия для эстетического и духовного развития личности. Важным является тематическое построение занятия, отражающее главные закономерности и функции музыкального искусства.

Надо принимать во внимание интересы и способности детей при отборе песенного репертуара. Контакт с родителями должен содействовать наилучшему взаимопониманию с детьми. При нормальном развитии ребёнка в формировании его голосовой функции и речи специалисты не вмешиваются. Под воздействием семьи и средств массовой информации формируется голос и речь ребёнка, то есть вовсе не в подходящем направлении и с множеством случайных и вредоносных воздействий. Итог этого процесса – неравномерное развитие механизмов голосообразования, отсутствие координации между слухом и голосом, неадекватность психологической детонации в речи, «гудошники» в пении, осиплые голоса при здоровой гортани. Решающим мотивационным моментом в приобщении детей к певческому искусству является постепенное формирование эталона вокального звука.

Список литературы

1. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики / Л.Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2012. – 368 с.

Polischuk A.N.

DEVELOPMENT OF A CHILDREN'S SINGING VOICE IN VOCAL CLASSES IN A CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

The article gives all possible levels of interpretation of the concept of "voice", describes the characteristics of the development of children's singing voices, identifies the factors that influence its development, the principles that underlie the work on the development of children's voices, recommends certain examples that can be applied in the process .

Key words: *singing, hearing, vocal mechanisms, a child's voice, development principles, sound production mechanisms, signs of preverbal communication, verbal games.*

*Островская Татьяна Васильевна,
старший преподаватель кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»
taos2020@mail.ru*

ТВОРЧЕСКАЯ ДИРИЖЕРСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В МУЗЫКАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКЕ

В статье рассматриваются проблемы обучения дирижерской деятельности будущих учителей музыки как творческого аспекта их профессиональной подготовки. Фиксируется связь решения проблем с формированием у студентов образного музыкального мышления, художественного принятия, умения сознательно моделировать внутреннее духовное состояние в зависимости от содержания произведения искусства.

Ключевые слова: *дирижерская деятельность, творчество, музыкальная педагогика, учитель музыки*

Проблема творческой дирижерской деятельности в процессе профессиональной подготовки будущего учителя музыки весьма актуальна. Решение задач эстетического воспитания школьников во многом зависит от профессиональной подготовки учителя к осуществлению музыкально-педагогической деятельности.

Исследователи характеризуют музыкально-педагогическую деятельность как особую структуру, подчиненную общим закономерностям теории деятельности и имеющую свою специфику. Специфика музыкально-педагогической деятельности состоит в том, что она решает педагогические задачи средствами музыкального искусства. Особенностью музыкально-педагогической деятельности является художественно-творческое начало, которое служит основой формирования творческой деятельности учителя музыки. Музыкально-педагогическая деятельность многогранна и в числе других сочетает в себе педагогическую, исполнительскую, творческую дирижерско-хоровую работу.

Учителю музыки для осуществления творческой дирижерской деятельности необходимо иметь хороший вокально-хоровой слух, чувство ритма и музыкальную память, знать основные законы вокального искусства, владеть голосом, дирижерским жестом, хорошо играть на фортепиано, уметь хорошо читать с листа, прекрасно знать музыку разных стилей и жанров. Помимо музыкальных данных, дирижер должен обладать сильной волей, организаторскими способностями, быть энтузиастом своего дела.

Дирижерское искусство как вид музыкального исполнительства включает в себя два взаимосвязанных компонента технический и художественный. Но если технической стороне дирижирования (тактированию, показу вступлений и снятий, пауз, фермат и т.д.) уделяется в

методической литературе по дирижированию и хоровому управлению довольно большое внимание, то выразительная, творческая сторона остается менее исследованной областью музыкальной педагогики.

Некоторые противники изучения дирижерской техники, среди которых были и известные дирижеры, считали, что выразительный, образный жест может подсказать только вдохновение, чувство, талант, что не может быть никаких законов и правил выразительности. По их мнению, художественная сторона относится к области «духовного» и может быть постигнута только интуитивно.

Генри Вуд писал, что нельзя научить технике выражения эмоций жестом, так как она проистекает из ясного понимания содержания музыки. По его мнению, по учебникам нельзя научиться даже простому отбиванию такта по установленной схеме, а техника эволюций дирижерского жеста остается непостижимой [1, с. 56].

Широко известная реплика Артуро Тосканини: «Моя палочка показывает почему вы играете иначе?», свидетельствует о его уверенности в возможности абсолютно точного перевода своих музыкальных представлений на язык движений. Вопросы воплощения дирижерского замысла Тосканини решал интуитивно, благодаря своей огромной одаренности. Однако интуитивный опыт, каким бы он ни был богатым, не может стать опытом других людей; поэтому дирижерский опыт Тосканини перестал существовать вместе с ним. Тосканини унес с собой секрет своего искусства.

На вопрос, как стать дирижером, Оскар Фрид ответил: «Надо родиться с сердцем, способным воспринимать тончайшие художественные впечатления, надо воспитать ум, способный претворить эти впечатления в идеи, и надо иметь твердую руку, чтобы передать эти идеи оркестру» [3, с. 491–492].

Бруно Вальтер писал: «Звуковые колебания, именуемые музыкальными звуками, воспринимаются нашим сознанием не только как физическое явление они включают и элементы эмоционального порядка» [4, с. 32]. «Можно образно говорить о теле и душе музицирования. Это реальное звучание, осуществляемое исполнителями, физически воздействующее на ухо слушателя, ...и эмоциональное содержание исполнения» [4, с. 46]. Несомненно, что «телом» и «душой» обладают также и дирижерские действия. Однако Вальтер обходит стороной вопрос о формировании у музыканта способности передавать оркестру свои музыкальные намерения, которая есть признак подлинного дирижерского дарования.

Разрабатывая принципы, заложенные зарубежными пионерами теории дирижирования, отечественные исследователи рассматривали технику дирижирования как одну из внешних форм проявления исполнительского процесса, как средство раскрытия конкретного музыкального содержания. Они подчеркивали важность изучения дирижерской техники в качестве способа воздействия на исполнителей.

П.Г. Чесноков писал, что метрономирование еще не делает дирижера. Точные и экономичные движения дирижер должен сочетать с тем внутренним артистическим началом, которое оживило бы движения, сделало бы их характерными, отражающими художественное чувство дирижера. Только тогда метрономирование перерастает в дирижирование [5, с. 144].

Исполнительское искусство является творческим процессом, в котором всегда присутствуют инициатива исполнителя, его индивидуальность. Однако каждый большой мастер, преломляя содержание произведения сквозь призму своей индивидуальности, всегда остается верным мысли автора. «Великая тайна великих исполнителей, – писал А.Н. Серов, в том, что они исполняемое силою своего таланта освещают изнутри, просветляют, влагают туда целый новый мир ощущений из своей собственной души, оставаясь между тем в высшей степени объективными» [6, с. 132].

Перед дирижером как исполнителем и интерпретатором произведения стоит труднейшая задача: правильно истолковать замысел, понять намерения автора, верно разгадать его мысль. Невозможно переоценить огромное значение самого внимательного и бережного отношения к авторскому тексту, точного его прочтения, самого вдумчивого изучения, тщательного осмысливания всех указаний автора, всех исполнительских ремарок.

Исполнительское творчество музыканта основано на переживании и мышлении. Многие музыканты считают, что исполнение музыки всегда является осознанным процессом, при котором чувства и мысли выступают в нерушимом единстве, составляя неразрывное целое.

Однако исполнение как вид творчества, как отражение тех или иных явлений жизни не может протекать вне эмоций. Не согретое эмоцией, не прочувствованное, оно всегда носит формальный характер и теряет силу своего воздействия. Таким образом, в исполнительстве чувство и интеллект тесно связаны между собой, одно неотделимо от другого. Непосредственность живого чувства, без которого не может быть настоящего исполнения, обязательно контролируется сознанием, а сознание, в свою очередь, согревается чувством.

Такие выдающиеся исполнители, как Г. Бюлов, Ф. Бузони, А. Корто, Ф. Вейнгартнер, П. Чесноков, К. Пигров, К. Птица признавали, что аналитический разбор произведения не мешает непосредственности восприятия. Дирижерское искусство представляет собой сложный процесс, тесно связанный с областью эмоций. В этом виде деятельности сознательное является носителем художественных намерений исполнителя. Моторика является выразителем этих намерений в специализированных двигательных действиях. Эти две стороны исполнительского процесса взаимодействуют и взаимообуславливают друг друга. По мнению А.М. Пазовского, сущность дирижерского исполнительства состоит в умении передавать коллективу исполнителей «известными внешними знаками свои намерения и вызывать в них чувства, аналогичные своим собственным» [7, с. 351].

Пластический музыкальный образ, создаваемый дирижером, является своеобразным комплексом выразительных движений, имеющим

непосредственную связь с эмоциональной сферой дирижера. Таким образом, эмоциональная активность дирижера во многом определяет выразительность исполнения. Существенной стороной пластического комплекса дирижера является широта диапазона эмоциональных реакций, обуславливающих степень его художественной выразительности.

Итак, эмоциональная отзывчивость дирижера на музыку есть своего рода способность, которую можно и нужно развивать и управлять процессом ее развития. В процессе творческой работы учителя музыки возникает необходимость умения сознательно включаться в ту или иную сферу переживаний, то есть сознательно моделировать свое внутреннее эмоциональное состояние в зависимости от того или иного содержания исполняемого произведения.

Таким образом, в основе дирижерско-хорового исполнительства педагога-музыканта лежит поисковая творческая деятельность.

Конечная цель искусства дирижера учителя музыки, как и всякого исполнителя, заключается в том, чтобы, вовлекая детей в творческий процесс восприятия музыки, донести основную идею произведения до слушателей, раскрыть средствами исполнительского мастерства содержание музыки.

Список литературы

1. Вуд Генри. О дирижировании / Генри Вуд. – М., 1958 / Пер. с англ. и примеч. Н.П. Аносова. – М : Музгиз, 1958. – 104 с.
2. Фрид О. Из воспоминаний дирижера // Густав Малер. Письма. Воспоминания. – М., 1964. – 636 с.
3. Вальтер Б. О музыке и музицировании / Бруно Вальтер // Исполнительское искусство зарубежных стран. – Вып. 1. – М., 1962. – 228 с.
4. Серов А.Н. Избранные статьи / А.Н. Серов / Общ. ред., вступ. статья и примеч. Г.Н. Хубова. - Т. 1. - М.-Л.: Госмузиздат, 1950. – 627 с.
5. Чесноков П.Г. Хор и управление им / П.Г. Чесноков. – М. : Гос. муз. изд-во, 1961. – 240 с.
6. Серов А.Н. Избранные статьи / А.Н. Серов. – Т. 1. – М.-Л. : Музгиз, 1950–1957. – 628 с.
7. Пазовский А.М. Записки дирижера / А.М. Пазовский // Дирижерское исполнительство. – М., 1966. – 562 с.

Ostrovskaya T.V.

CREATIVE CONDUCTIVITY IN MUSIC PEDAGOGY

The article deals with the problem of learning a conductor future teachers of music as a creative aspect of their training. Indicates that the solution to this problem is associated with the formation of the students' imaginative musical thinking, artistic decision, the ability to consciously simulate the inner spiritual state, depending on the content of a work of art.

Key words: conductor's activity, creativity, music pedagogy, music teacher.

ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ СОВРЕМЕННОГО ИСКУССТВА И ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

УДК 378.011.3-051:7

*Дрепина Ольга Борисовна,
доцент кафедры пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»,
кандидат педагогических наук, доцент
drepinaolga@mail.ru*

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА СФЕРЫ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье затронуты основные вопросы подготовки будущих специалистов сферы культуры и искусства в системе высшего художественного образования. Выявлены проблемы подготовки творческих кадров к профессиональной деятельности в сфере культуры и искусства и педагогических кадров для системы художественного образования. Рассмотрены виды профессиональной деятельности будущих специалистов направлений подготовки в сфере музыкального искусства, соответствующие этим видам деятельности профессиональные задачи, ориентирующие образовательный процесс на овладение специальными компетенциями. Названы некоторые традиционные и инновационные формы работы и технологии, требующие внедрения в образовательный процесс.

Ключевые слова: *будущий специалист в области культуры и искусства, художественное образование, профессиональное становление, виды профессиональной деятельности*

Современная система высшего художественного образования характеризуется рядом особенностей, к которым прежде всего следует отнести возросшую значимость профессии будущего специалиста в области культуры и искусства, способного успешно позиционировать себя на рынке труда как личность, готовую к качественному самопреобразованию, к профессионально-творческой самореализации.

Одной из основных целей развития системы высшего образования ЛНР является обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям социально-экономического и культурного развития, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации [1].

Педагогическое образование должно стать престижным, чтобы привлечь в профессию самых талантливых представителей обучающейся молодежи, среди которых особое место принадлежит специалистам в области художественного образования.

Рассматривая художественное образование как процесс овладения и присвоения обучающимся художественной культуры своего народа и человечества, мы характеризуем его как один из важнейших способов развития и формирования целостной личности будущего специалиста, его творческой индивидуальности, его духовной и художественно-эстетической культуры.

Значительный интерес для нашего исследования представили работы, посвященные художественно-эстетическому воспитанию и образованию: труды Д.Б. Кабалевского, Т.С. Комаровой, В.С. Кузина, Б.Т. Лихачева и других известных ученых, обращенные к вопросам теории, методики преподавания различных видов искусства и эстетического воспитания. Кроме того, анализу были подвергнуты образовательные программы по художественному образованию в системе высшего образования.

Художественно-эстетический компонент в процессе профессиональной подготовки студентов исследователи рассматривают в таких ракурсах, как эстетическое образование и художественно-эстетическое воспитание и развитие (И. Арановская); формирование художественной и эстетической культуры (Л. Рапацкая, Л. Слуцкая); формирование составляющих эстетического сознания (эстетических чувств, эстетического вкуса), накопление студентами педагогических направлений подготовки эстетического опыта (И. Медведева, А. Торопова). Растет научный интерес к интеграции художественно-культурологических знаний в системе профессиональной подготовки в высшей школе (К. Костриков, Т. Шапова, Г. Щедрина).

Подготовка творческих кадров к профессиональной деятельности в сфере культуры и искусства и педагогических кадров для системы художественного образования связана с необходимостью решения таких специфических современных проблем как:

- недооценка в социальной практике роли эстетического сознания, художественной культуры как влиятельных факторов динамического развития общества;
- культурный нигилизм, проявляющийся в отрицании значительной частью молодежи ценностей культуры и искусства;
- второстепенная роль, отводимая предметам художественно-эстетического цикла на всех ступенях общего образования;
- отсутствие научно обоснованных и практически апробированных рекомендаций для эффективного развития художественно-эстетического потенциала студентов [2; 3].

Необходимость преодоления существующих проблем и противоречий требует включения в содержание художественного образования специалистов формирования их культурно-исторической и художественно-практической

компетентности, художественного вкуса и оценочных критериев в контексте духовно-нравственных и эстетических идеалов. Реализуя содержание художественного образования на уровнях формирования отношения к культуре как важнейшего условия разностороннего развития личности, формирования потребности в художественном общении с искусством, накопления опыта художественной деятельности, необходимо учитывать возрастные особенности обучающихся.

В процессе обучения в художественно-образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего уровня подготовки будущие специалисты, приходя к полноценной социально-культурной самоидентификации, осознают свою принадлежность к определенному культурному слою с его особыми художественно-эстетическими представлениями, вкусами, приоритетами. Для освоения содержания художественного образования необходимо соблюдение таких методологических принципов как:

- комплексный подход к преподаванию дисциплин художественно-эстетического цикла на основе взаимодействия различных видов искусств;
- распространение вариативных образовательных программ разного уровня, адаптированных к способностям и возможностям каждого обучающегося;
- внедрение личностно-ориентированных методик художественно-образовательной деятельности, индивидуализированных подходов к различным категориям обучающихся [2].

Среди основных направлений реализации приоритетных задач развития системы высшего образования ЛНР особо подчеркивается использование в образовательном процессе инновационных педагогических и информационных технологий, передовых научно-педагогических разработок с целью повышения качества подготовки специалистов; воспитание у обучающихся стремления к самообразованию и саморазвитию посредством образовательной, научно-исследовательской, творческой деятельности с использованием традиционных, а также инновационных подходов и технологий [1].

Профессия будущих специалистов в сфере музыкального искусства представлена государственным образовательным стандартом высшего образования по целому ряду направлений подготовки, с включенными в них профилями подготовки, в многоуровневой системе реализации основных профессиональных образовательных программ. Не смотря на разнообразие направлений и уровней подготовки, многие из них объединены теми или иными видами профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программы бакалавриата, магистратуры, специалитета.

Объединяющие будущих специалистов в сфере музыкального искусства виды профессиональной деятельности (педагогическая, культурно-просветительская, художественно-творческая, научно-исследовательская, музыкально-журналистская и редакторская, рекламная) предполагают

необходимость выполнения предъявляемых к выпускникам требований в решении соответствующих этим видам деятельности профессиональных задач и ориентируют образовательный процесс на овладение выпускниками целым рядом компетенций (универсальных, общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных).

Анализ практики профессиональной подготовки специалистов сферы культуры, искусства (в частности, музыкального искусства) в системе художественного образования, результаты собственного многолетнего педагогического опыта автора статьи показывают, что будущая профессия требует от выпускников творческого подхода и умения в решении социокультурных, образовательных и воспитательных задач, с которыми они сталкиваются не только в организованном пространстве образовательного учреждения, в процессе прохождения педагогической практики, но и в открытом социокультурном пространстве, что предполагает наличие их готовности к профессиональной и творческой самореализации, к созданию социально значимых творческих проектов.

Освоение будущими специалистами основной образовательной программы требует внедрения в образовательный процесс традиционных и инновационных форм работы и технологий.

Среди используемых традиционных форм работы – учебные лекции, семинары и внеучебные круглые столы, факультативные занятия, научно-исследовательская работа студентов, написание рефератов, научных статей, докладов. Среди предложенных нами – побуждение и помощь в проявившемся желании осуществить глубокое интеллектуально-эмоциональное проникновение в содержательно-образный мир произведения искусства на каждом этапе процесса музыкально-исполнительской деятельности путем самостоятельного ознакомления с произведением (прочтение нотного и литературного текста, прослушивание и просмотр произведения в живом исполнении, в аудио- или видеозаписи); написание и публичная защита-обсуждение собственного эстетико-педагогического письменного анализа произведения и его известных исполнительских интерпретаций во время семинарских, репетиционных занятий или индивидуально-консультационных диалогов с педагогом; практическое освоение художественного произведения с последующей презентацией и убедительным обоснованием собственной интерпретации перед аудиторией.

Необходимо уделять внимание вовлечению студентов в процесс музыкально-исполнительской деятельности как один из лучших факторов художественно-эстетического развития и профессионального роста. Активное положительное педагогическое воздействие на личность студента осуществляется на основе включения механизмов организации процесса музыкально-исполнительской деятельности как составной части учебно-воспитательного процесса в университете, самообразования и самовоспитания с целью решения проблемы преобразования студента в активного субъекта профессионального саморазвития. Так как одной из важнейших целей профессионального становления студента должна стать

подготовка себя как высокопрофессиональной, всесторонне развитой личности педагога, способного к творческому поиску, подготовке и проведению уроков искусства в школе, руководству художественно-творческими музыкально-исполнительскими коллективами своих воспитанников и другим видам творческой деятельности.

Таким образом, процесс профессионального становления будущего специалиста в области культуры и искусства в системе художественного образования требует от организаторов и всех участников образовательного процесса обеспечения определенных условий для приобретения обучающимися необходимых теоретических знаний, технологических умений и навыков, актуализации их индивидуально-творческих способностей для овладения специальными компетенциями, что обеспечивает высокий уровень готовности выпускников к профессионально-творческой самореализации.

Список литературы

1. Концепция развития высшего образования и науки ЛНР: проект. – URL: <https://minobr.su/news/6791-zasedanie-rabochey-gruppy-po-razrabotke-koncepcii-razvitiya-pedagogicheskogo-obrazovaniya-luganskoy-narodnoy-respubliki.html> (дата обращения 14.03.2020).

2. Концепция художественного образования в Российской Федерации. – URL: <https://infourok.ru/koncepciya-hudozhestvennogo-obrazovaniya-v-rossiyskoy-federacii-1595556.html> (дата обращения 14.03.2020).

3. Ридняк М.И. Развитие художественно-эстетического потенциала студентов в системе профессионального образования. – автореф. ... докт. дисс. – М., 2004.

Drepina O.B.

PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF A FUTURE SPECIALIST IN THE SPHERE OF CULTURE AND ART IN THE SYSTEM OF ART EDUCATION

The article deals with the main issues of training future specialists in the field of culture and art in the system of higher art education. The problems of training creative personnel for professional activity in the sphere of culture and art and pedagogical personnel for the system of art education are identified. The types of professional activities of future specialists in the field of musical art, corresponding to these types of activities, professional tasks that Orient the educational process to the acquisition of special competencies are considered. Some traditional and innovative forms of work and technologies that require implementation in the educational process are named.

Key words: *future specialist in the field of culture and art, art education, professional development, types of professional activity.*

Васильев Дмитрий Юрьевич
студент 1 курса магистратуры направления подготовки
«Музыкально-инструментальное искусство»
ГОУ ВПО ЛНУ «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
vasiljev.1968@mail.ru
Научный руководитель:
Петченко Анатолий Федорович,
доцент кафедры музыкознания
и инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНУ «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
кандидат педагогических наук, доцент
afpetchenko@mail.ru

РАЗВИТИЕ ВИОЛОНЧЕЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ИСКУССТВА В РОССИИ

Развитие виолончельного исполнительского искусства в России неразрывно связано с концертной и педагогической деятельностью Карла Давыдова. Организация учебно-воспитательного процесса в классе виолончели Петербургской консерватории, композиторское и методическое творчество, исполнительская и просветительская деятельность Давыдова создали основу расцвета русской и советской виолончельной школы.

Ключевые слова: *виолончельное исполнительское мастерство, русская виолончельная школа, виолончелист Давыдов.*

Россия внесла огромный вклад в развитие культурной жизни Европы. Благородные гуманистические идеи, народничество, подъём революционного настроения воодушевляло русскую музыкальную интеллигенцию. Творчество русских композиторов М.И. Глинки, М.П. Мусоргского, М.А. Балакирева, П.И. Чайковского, Н.А. Римского-Корсакова вошло в «золотой фонд» европейской музыки. В плеяде великих русских музыкантов особое место занимает виолончелист Карл Давыдов.

Карл Юльевич Давыдов родился 3/15 марта 1838 года в небольшом латвийском городке Гольдингене, в семье врача Юлия Петровича Давыдова, который был страстным любителем музыки и прекрасно владел игрой на скрипке. Домашняя обстановка в высшей степени повлияла на развитие музыкального дарования Карла Юльевича. Начав в раннем детстве с игры на фортепиано, которой впоследствии овладел в совершенстве, он спустя время обнаружил большой интерес к виолончели.

Под руководством первого учителя, солиста оркестра Большого театра Генриха Шмита, в возрасте девяти лет Давыдов выступил на одном из

музыкальных вечеров в Москве. А в день своего четырнадцатилетия принял участие в публичном концерте Большого театра.

Существенную роль в дальнейшем формировании виолончельного мастерства Карла Юльевича сыграл известный петербургский виолончелист Карл Шуберт, который консультировал его во время приездов в Москву.

В шестнадцать лет Давыдов поступил на физико-математический факультет Московского университета, где «считался отличным студентом, однако его интерес к музыке нисколько не остывал: его имя становится популярным на московской концертной эстраде, а также с увлечением занимается композицией». Желая совершенствовать композиторское мастерство, после окончания Московского Университета со степенью кандидата математических наук, Давыдов поступил в Лейпцигскую консерваторию, где он учился у знаменитого представителя европейской музыкально-теоретической школы профессора Морица Гауптмана [1].

К.Ю. Давыдов, благодаря своим выдающимся природным данным, добился европейской известности как выдающийся артист, причем не только в сольном исполнительстве, что было большой редкостью для виолончелиста в то время, но и как участник квартетов и камерных ансамблей, как концертмейстер оркестра Гевандхауза.

В 1860 году Карл Юльевич был приглашен в тогда, первую по значению в мире Лейпцигскую консерваторию в качестве профессора игры на виолончели на место Фридриха Грюцмахера. Среди его лейпцигских учеников можно отметить норвежского виолончелиста Йуна Грига (младшего брата Э.Грига), и Эмиля Хегара, который впоследствии стал первым виолончелистом оркестра Гевандхауза и профессором Лейпцигской консерватории.

В это же время в России происходят важные перемены. Русскую музыкальную интеллигенцию воодушевляют благородные просветительские идеи, которыми захвачен и Давыдов. Несмотря на видное положение, которое Карл Юрьевич занимал в Лейпциге, он не задумываясь, с радостью принимает предложение Антона Григорьевича Рубинштейна вступить в число профессоров первой в России Петербургской консерватории. В 1862 Давыдов приглашен на кафедру истории музыки, но вскоре променял ее на кафедру игры на виолончели. «С этой поры началось его ревностное служение делу развития музыкального искусства в России» [3].

Лучшие годы своей жизни К.Ю. Давыдов посвятил созданию и развитию отечественной виолончельной школы и русского классического виолончельного искусства, формирование и расцвет которого связаны с основанием Санкт-Петербургской консерваторий и с его именем. Класс игры на виолончели, где преподавал Карл Юльевич, становятся центром притяжения лучших исполнителей России и других стран.

За короткий промежуток времени «давыдовская» школа завоевала всеобщее признание. Ее отличительными чертами и качествами явилось «яркое художественное исполнение, ясность и благородство стиля, глубокая выразительность, полное подчинение совершенного технического мастерства

музыкальным задачам, отказ от внешней эффeктивности, высокая культура насыщенного и задушевного звука...» [3].

Давыдов выступал против формалистических упражнений, которые занимали в то время большое место в западноевропейских методиках преподавания. Он основал собственную систему на индивидуальном подходе к каждому учащемуся, на осознанном освоении навыков игры, на изучении природы инструмента. Давыдов, стремясь развить индивидуальности учеников, никогда не навязывал студентам свое понимание произведения. Физико-математическое образование и аналитический ум, рациональность и системность взглядов способствовали в построении Карлом Юльевичем педагогического процесса, который он в свое время разделял на несколько фаз.

Став в 1976 году директором Петербургской консерватории, К.Ю. Давыдов наравне с подготовкой композиторов, солистов-певцов и инструменталистов, ставил задачу воспитать как можно большее количество музыкантов для оркестров, театров и музыкальных школ.

Придерживаясь стратегии последовательного исправления ошибок, Давыдов не стремился исправлять все недостатки студентов на каждом занятии. Эффект его преподавания заключался в том, что все педагогические указания в соответствии с требованиями строго дозировались. Ученики должны были сосредоточить все свои усилия на отдельные технические задачи, и очень часто недели и месяцы посвящали овладению сложным местам сочинения.

Таким моментам преподавания, как держание инструмента, работа над гаммами, развитие штриховой техники учеников Карл Юльевич уделял значительное внимание. Нужно обратить внимание, что исполнительские принципы, которые он прививал своим ученикам, давали высокий художественный результат – при исполнении романтических кантилен – выстраивание широких, протяженных и пластичных мелодических линий.

Во время директорства К.Ю. Давыдова в консерватории особое внимание уделялось разработке учебных программ и экзаменационных требований. Особенно тщательными были подходы к требованиям для поступления и окончания консерватории. При Карле Юльевиче был введен и стал действовать новый устав консерватории, который утверждал ее значение высшего учебного заведения. Количество учеников консерватории увеличилось почти вдвое, также увеличилось количество бесплатных вакансий, была установлена льготная плата за обучение для ряда учащихся.

К заслугам Карла Юльевича можно отнести организацию в консерватории оперного класса, которому он уделял большое внимание, что сыграло важную роль в воспитании отечественных кадров оперных исполнителей. Одним из нововведений Давыдова явилось учреждение класса «совместной игры на скрипках (вероятно, вообще на смычковых инструментах)...», где проводилась подготовка к игре в оркестре. Также нужно заметить, «что при Давыдове было улучшено обучение композиции, более рационально построено преподавание фортепиано учащимся различных специальностей, введено было глубокое изучение истории

музыки, создан педагогический курс для пианистов и т.д. Значительно возросло количество ежегодных ученических концертов» [3].

К огромному вкладу К.Ю. Давыдова можно отнести привлечение виднейших отечественных музыкантов в качестве преподавателей педагогов консерватории, таких как композитор А.К. Лядов, виолончелист А.В. Вержбилович, П.И. Чайковский и Н.А. Римский-Корсаков.

Причиной ухода К.Ю. Давыдова с должности директора консерватории послужил ряд конфликтов с чиновниками, которые требовали сократить льготы по оплате за обучение, чтоб затруднить доступ в консерваторию непривилегированным студентам. Будучи не согласным с дирекцией Карл Юльевич подал заявление об отставке и покинул консерваторию.

Уход Давыдова из консерватории тяжело сказался на его здоровье, к тому же ему пришлось перестроить всю свою жизнь и вернуться к концертной деятельности. В ноябре 1888 года он последний раз посетил Петербург, а зиму провел в Москве, где в январе у него случился сердечный приступ и в феврале Карл Юльевич Давыдов скончался.

По словам современников, К.Ю. Давыдов как человек пользовался «глубокой и искренней любовью всех знавших его. Доброта и гуманность были необыкновенны; по уму, остроумию и образованию он также представлял редкое явление» [1].

Давыдовская школа – выделяется единством исполнительства, педагогики и методики, ясностью художественных намерений и благородством стиля, высоким техническим мастерством, культивированием вокального начала в звуке.

В педагогике – это индивидуальный подход к каждому ученику, целенаправленное формирование яркой, неординарной творческой личности; всесторонняя профессиональная подготовка, сочетающая занятия в специальном классе, камерном ансамбле, струнном квартете и оркестре.

В инструментализме – осознанное отношение к технологии, осмысленный, индивидуальный подход к выработке совершенного аппарата, естественность и органичность технологических приемов. В репертуарном плане – стремление расширить круг исполняемых произведений за счет собственного композиторского творчества и работы над переложением художественно ценных произведений для виолончели.

«Школа игры на виолончели» К.Ю. Давыдова стала одним из первых в России фундаментальным трудом по виолончельной методике, хотя вышла в свет в Лейпциге в 1888 году на немецком языке.

Значение К.Ю. Давыдова и его школы определяется передовыми художественными и педагогическими взглядами этого музыканта, в основе которых лежала верность реалистическим и демократическим принципам русской классической музыкальной культуры, а также непримиримость в отношении к любому проявлению формализма и поверхности в исполнительстве и педагогике. Именно в этом заключается выдающаяся историческая роль русской классической виолончельной школы, которую

возглавлял К.Ю. Давыдов, именно в этом актуальность лучших ее традиций для современной музыкально-исполнительской культуры.

Список литературы

1. Блох Г. Карл Юльевич Давыдов – величайший из виолончелистов / Г. Блох. – URL: www.laubach-ru/de (дата обращения 15.03.2020).
2. Володина А.Е. Карл Юльевич Давыдов – выдающийся виолончелист и педагог / А.Е. Володина. – URL: <https://multiurok.ru/files> (дата обращения 11.03.2020).
3. Гинзбург Л.С. История виолончельного искусства : уч. пособие / Л.С. Гинзбург. – М. : «Музгиз», 1965. – 634 с.
4. Давыдов К.Ю.: биография / К.Ю. Давыдов – URL: <https://peoplelife.ru/85035-5> (дата обращения 14.03.2020).

Vasiliev D.Y., Petchenko A.F.

DEVELOPMENT OF CELLO PERFORMING ARTS IN RUSSIA

Development of masterly performance of violoncello in Russia is indissolubly related to concert and pedagogical activity of Charles Davydov. Organization of teaching and educational process in the class of violoncello of the Petersburg conservatory, composer's and methodical creation, carrying out and elucidative activity Davydov provided a basis of bloom of Russian and soviet school of violoncello.

Key words: *masterly performance of violoncello, Russian school of violoncello, violoncellist Davydov.*

УДК [786.8 : 929 А.М. Иванов-Крамской]

Кулиш Алексей Дмитриевич,
студент 4 курса направления подготовки
«Музыкально-инструментальное искусство»
ГОУ ВПО ЛНУ «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
akulish@mail.ru

Научный руководитель:
Петченко Анатолий Федорович,
доцент кафедры музыкознания
и инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНУ «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»,
кандидат педагогических наук, доцент
afpetchenko@mail.ru

ТВОРЧЕСКИЙ ПОРТРЕТ ГИТАРИСТА А.М. ИВАНОВА-КРАМСКОГО

Развитие исполнительского искусства игры на классической гитаре в нашей стране неразрывно связано именем Александра Михайловича Иванова-Крамского. Все отечественные гитаристы обучались по его учебнику «Школа игры на шестиструнной гитаре». Чрезвычайно плодотворной была педагогическая деятельность А.М. Иванова-Крамского. Его ученики ведут интенсивную концертную деятельность. Имя Иванова-Крамского являло собой эталон гитарного мастерства, музыкального вкуса, тембрового богатства звука, виртуозную технику, эмоциональность, благородство трактовки, тонкое чувство стиля. Иванова-Крамского справедливо называли «Чародеем гитары». Искусство этого замечательного музыканта, блестящего виртуоза пользовалось огромным успехом у любителей гитары. Его имя было хорошо известно не только в России, но и за её пределами.

Ключевые слова: *Иванов-Крамской, классическая гитара, исполнительство, концертная деятельность, педагогическая деятельность, репертуар.*

Развитие исполнительского искусства игры на классической гитаре в нашей стране неразрывно связано именем Александра Михайловича Иванова-Крамского. Практически все отечественные любители гитары, обучались по самоучителю Иванова-Крамского. Это школа игры на классической гитаре. Она известна (в том или ином издании) каждому заинтересованному человеку нашей стране. Поэтому вдвойне актуально проследить жизнь и судьбу музыканта, заслуженного артиста РСФСР.

Имя Александра Михайловича Иванова-Крамского в Советском Союзе являло собой эталон гитарного мастерства, музыкального вкуса и тонкого понимания музыкальной специфики русского музыкального фольклора для всех любителей гитары нашей, тогда могущественной и необъятной, Родины. Его имя было хорошо известно не только в Советском Союзе, но и за его пределами. Искусство этого замечательного музыканта, блестящего виртуоза пользовалось огромным успехом у слушателей, любителей гитары.

А.М. Иванов-Крамской возглавлял советское гитарное искусство в течение нескольких десятилетий. Значение его творческой деятельности можно в полной мере оценить, лишь представив себе события того периода: послеоктябрьский подъем искусства, тяжелая страда Великой Отечественной войны, невосполнимые утраты, когда казалось, что все достигнутое советскими гитаристами безвозвратно утрачено. Но именно в эти трудные послевоенные годы и по Всесоюзному радио, и в концертных залах снова зазвучал голос гитары Александра Иванова-Крамского.

Иванов-Крамской был больше чем исполнитель, он обладал не только талантом музыканта, но также смелостью и выдержкой, а эти качества в те годы оказались необходимы. Нужно было сохранить и развивать достигнутое в довоенные годы, нужно было нести людям добрые и светлые чувства.

На фоне социалистических свершений в нашей стране велась непримиримая борьба гитаристов, идеологов и критиков, по вопросу какую гитару считать профессиональным инструментом: буржуйскую капиталистическую «шестиструнку» или народную «семиструнную», под которую демократы прошлого пели романсы. Поэтому в 30-е годы прошлого века преподавание шестиструнной гитары было исключено из школ и ВУЗов страны как идеологически чуждое. Более того, среди профессиональных музыкантов бытовало мнение, что там, «где шестиструнная гитара, там водка». Мол, выпил, и давай какую-нибудь «Мурку» наигрывать.

Сейчас трудно представить, что даже в таком творческом начинании, как исполнение классики на гитаре, могут возникнуть трудности, сопряженные с идеологией государства, бюрократией и чиновничьим прессингом. Это действительно была целая война. А.М. Иванов-Крамской в одиночку вытащил шестиструнную гитару из инструмента подворотни в разряд инструментов привилегированных и профессиональных.

На фоне биографии А.М. Иванова-Крамского (из множества писем, цитат из статей и документов), прослеживаются нравы эпохи. Например, резкий ответ Александра Михайловича на непрофессиональный выпад никому не известного любителя семиструнной гитары в газете «Музыкальная жизнь», в которой тот попытался объявить шестиструнную гитару никчемной. Или тот факт, когда Крамской все-таки добился разрешения преподавать класс гитары в институте имени Гнесиных, в последний момент ему позвонили и сообщили, что готов приказ на открытие класса «семиструнной гитары». На вопрос А.М. Иванова-Крамского, почему же после обещаний о шестиструнной гитаре, руководство вдруг передумало, ему ответили, что они совещались кое с кем «сверху» и решили, что «там, где струн больше, тот инструмент и будут преподавать». Крамской тогда отказался от преподавания инструмента, которым и не владел.

А.М. Иванов-Крамской достойно сражался за шестиструнную гитару. И хотя его не пускали за границу, не слишком высоко оплачивали его труд, но он имел возможность работать, выступать, записывать пластинки, издавать книги, получил звание заслуженного артиста, вел переписку с гитаристами мира и встречался с ними и входил в творческий бомонд государства. В стране были чиновники самодуры, были какие-то грандиозные и эпичные перегибы, но человек чувствовал себя на своем месте и трудился во имя своей мечты. Во все времена нелегко было трудиться во имя мечты. И те ужасы происходили не от советской власти, а от соседей, от советских граждан, рабочих и крестьян.

То какой-то сельский балалаечник выступит с обвинением Крамского в саботаже музыкальной жизни села, то городские активисты из отдела культуры решат избить музыканта за углом клуба за пропаганду гитары, то директор Дома Культуры Трактористов испугался провала выступления среди колхозников отменил концерт. Здесь не просматривается пагубная советская власть. Обычные люди, обычная зависть, обычное доносительство и страх оказаться среди маргиналов.

Гитара оставалась в народе любимой и популярной, но только в качестве аккомпанирующего инструмента. А.М. Иванов-Крамской использовал гитару для исполнения серьезных музыкальных произведений: от переложений классических композиторов до специальных произведений исключительно для гитары. Великие музыканты той эпохи, которые вначале с недоверием относились к гитаре, очаровывались игрой А.М. Иванова-Крамского, и переходили на его сторону. Под гитару Иванова-Крамского пели М. Бабанова, Н. Обухова, И. Козловский.

Иванов-Крамской не сразу обратился к инструменту, который стал его судьбой. Вначале была скрипка: в 1922 году он поступил в московскую музыкальную школу имени Игумнова. Отправившись однажды на урок, молодой музыкант увидел афишу, извещавшую о концерте Андреса Сеговии в Большом зале консерватории. Благодаря счастливой случайности юный скрипач проник в зал. Много лет спустя, вспоминая этот случай, Иванов-Крамской говорил, что встреча с искусством Сеговии решила его судьбу. В желании посвятить себя гитаре, думается, сыграли роль и наследственные гены: прадед мальчика крепостной Никита Иванов был талантливым гитаристом, освобождением из неволи обязанный своей игрой, пленившей его хозяина графа Пашкова.

Говоря об истоках мастерства Иванова-Крамского и формирования его эстетических принципов, следует отметить, что Александр Михайлович был первым советским гитаристом, окончившим профессиональное учебное заведение – музыкальное училище имени Октябрьской революции. Иванов-Крамской – гитарист новой формации, в нем жило постоянное стремление к расширению своего кругозора. Не случайно он, под руководством профессора Московской консерватории К.С. Сараджева, овладел искусством дирижирования, брал уроки композиции у Н.С. Речменского. В связи с этим отметим и его творческую дружбу с профессором Московской консерватории К.А. Кузнецовым, знатоком испанской музыки. В одной из лекций, прочитанных Кузнецовым в консерватории, Иванов-Крамской играл сочинения испанских композиторов Siglode Oro – Золотого века – Луиса де Милана и Мигеля де Фуенльяны. Пьесы эти тогда впервые прозвучали в нашей стране.

Многое дали гитаристу и его творческие контакты с прославленными коллективами – квартетами имени Бетховена и имени Комитаса, с которыми он исполнял квинтеты Боккерини. В течение многих лет А. Иванов-Крамской аккомпанировал выдающимся певцам: Надежде Андреевне Обуховой и Ивану Семеновичу Козловскому.

Александр Михайлович вёл обширную концертную деятельность. Его первый концерт состоялся в 1932 году, когда Иванов-Крамской был ещё студентом Московской консерватории. С этого времени начались его постоянные выступления по радио и на концертных эстрадах страны с сольными программами, в ансамблях. Имя Иванова-Крамского нередко можно было встретить на концертных афишах концертов Н.А. Обуховой, квартетов имени Бетховена и Комитаса. На протяжении многих лет гитарист

выступал в ансамбле с И.С. Козловским. «Шестиструнной гитаре посвящена вся моя жизнь», – говорил Александр Михайлович.

Иванову-Крамскому принадлежит большая заслуга в создании концертного сольного репертуара для гитары. Его программы состояли из музыки всех эпох, от композиторов XVI века до современной музыки. Иванов-Крамской познакомил слушателей со многими забытыми и малоизвестными произведениями для гитары, в частности с произведениями русских композиторов.

Иванов-Крамской – автор целого ряда сочинений, в том числе двух концертов для гитары и симфонического оркестра, многочисленных пьес и обработок.

В программах А.М. Иванова-Крамского мы не найдем салонных пьес. Содержательность репертуара, высокий исполнительский уровень Иванова-Крамского определяли лицо советской гитаристики. Ведь в течение многих лет он, в сущности, единственный выступал с сольными концертами. В руках Иванова-Крамского гитара поражала своей кантиленой, выразительностью интонаций, разнообразием красочной палитры. С каким блеском исполнял он, например, Вариации Сора на тему Моцарта. Техническое совершенство не было самоцелью артиста: оно помогало раскрывать легкость, прозрачность и изящество этого сочинения. А как сдержанно и благородно звучал у Александра Михайловича вдохновенный напев Испанского танца № 5 Гранадоса, воплощая подлинный дух этого шедевра. Но что бы ни играл Иванов-Крамской – Куранту Баха или «Старый замок» Мусоргского – во всем проявлялось поразительное чувство стиля, тонкий вкус большого художника.

Вдохновенная игра Иванова-Крамского захватывала слушателей, была открытием нового. Не случайно на концертах Александра Михайловича царила тишина, и он обходился без усилителей. Эту «тишину» можно с полным основанием назвать сотворчеством артиста с неизменно преданной ему публикой. Ясно, что яркое, убедительное исполнение Ивановым-Крамским концертных программ было преодолением неверных представлений о гитаре как об инструменте ограниченных возможностей.

Он был первым советским исполнителем современного оригинального гитарного репертуара – Кастильской сюиты, сонатины, прелюдии Морено Торробы, Фандангильо Турины, этюдов и прелюдий Вила Лобоса, Сарабанды Родриго, Фантазии Кастельнуово-Тедеско. Мастерство музыканта стало стимулом для создания советскими композиторами сочинений для гитары. В.Я. Шебалин написал и посвятил ему Сонатину. Широкую известность получили и другие сочинения Шебалина, написанные для замечательного гитариста: «Раздумье», «Прелюдии», «Плясовая». На просьбу Александра Михайловича создавать пьесы для гитары откликнулись композиторы Н. Речменский («Романс», «У ручья»), В. Золотарев («Вальс», «Колыбельная») и другие.

Иванов-Крамской часто исполнял и собственные сочинения: два концерта для гитары с оркестром, «Вариации», многочисленные пьесы и свои

обработки русских народных песен: «Выхожу один я на дорогу», «У ворот, ворот», «Как у месяца», Вариации на тему романса Варламова «На заре ты ее не буди».

Значительный вклад в педагогический репертуар гитаристов внесли обработки Иванова-Крамского пьес советских композиторов – С. Прокофьева «Танец трех девушек», Д. Шостаковича «Прощай, Гранада», Т. Хренникова «Серенада».

В творческой жизни Александра Михайловича значительное место занимала педагогическая деятельность. По его инициативе в 1960 году в Музыкальном училище при Московской консерватории был открыт класс гитары. Сегодня мы хорошо знаем, сколь значительным оказалось это событие для дальнейшего развития советского гитарного искусства. А тогда это было смелым решением, поскольку многие руководители учебных заведений скептически оценивали возможности инструмента. И надо отдать должное дальновидности дирекции училища, поддержавшей предложение Александра Михайловича. Педагогическая деятельность А.М. Иванова-Крамского протекала в Академическом музыкальном училище при Московской консерватории, где с 1960 по 1973 год он возглавлял класс гитары, подготовив немало талантливых музыкантов. Затем преподавал в Институте культуры.

Чрезвычайно плодотворна была педагогическая деятельность А.М. Иванова-Крамского. Он преподавал в училище при Московской государственной консерватории и в Институте культуры, был создателем первого в Советском Союзе самодеятельного ансамбля гитаристов при Московском Доме культуры «Красные текстильщики». По его примеру были организованы подобные коллективы во многих городах страны. Он автор «Школы игры на шестиструнной гитаре», по которой занимались музыканты- профессионалы и любители.

Лучшим ответом на этот вопрос – «каким был Иванов-Крамской – учитель», – является интенсивная концертная деятельность его учеников. Их имена: Николай Комалытов, лауреат Международного фестиваля гитаристов в Москве, Валерий Петренко, солист Киевской филармонии; московские гитаристы – Андрей Гарин, Евгений Ларичев; Наталья Иванова-Крамская, талантливый продолжатель дела своего отца в училище. Среди питомцев училища: первый гитарист из Киргизии – Даниал Назарматов, педагог Института искусств во Фрунзе; первый гитарист из Туркмении – Ислам Бабаев.

Многочисленные рецензенты, отмечали в исполнении гитариста А.М. Иванова-Крамского тембровое богатство звука, виртуозную технику, эмоциональность и благородство трактовки, тонкое чувство стиля. Иванова-Крамского справедливо называли «Чародеем гитары».

В 1959 году он был удостоен звания Заслуженный артист РСФСР. К этому признанию вёл долгий успешный путь. Александр Михайлович работал на Всесоюзном радио с 1932 года, а с 1933 года выступал как солист и ансамблист. В 1939 году, Иванов-Крамской был удостоен

Второй премии Всесоюзного радио на Всесоюзном конкурсе исполнителей на народных инструментах. С 1932 года по 1945 он уже дирижёр Ансамбля песни и пляски НКВД СССР. Затем с 1947 по 1952 годы он был дирижёром Русского народного хора и оркестра народных инструментов. А с 1960 года преподавал в Музыкальном училище при Московской консерватории.

Александр Михайлович Иванов-Крамской был видным музыкально-общественным деятелем, отдавшим все свои силы пропаганде гитарного искусства. После долгих лет забвения, благодаря выдающемуся исполнителю и педагогу, гитара вновь обрела статус профессионального концертного инструмента и стала преподаваться в средних и высших музыкальных заведениях страны.

Известно, что струны гитары начинают особенно проникновенно звучать, перед тем, как оборваться. Именно так оборвалась и жизнь А.М. Иванова-Крамского во время концерта в Минске. Это была тяжелая утрата и для его учеников, и для многочисленных поклонников его таланта. Охватывая мысленным взором историю советского гитарного искусства, необходимо воздать должное всем, кто внес в него свой вклад, – педагогам, исполнителям, создателям инструментов. Это П. Вещицкий, А. Попов, Е. Рябоконт, Я. Ковалевская, Б. Павлов, Ф. Савицкий.

Александр Михайловичу Иванову-Крамскому принадлежит в советской гитаристике особое место. Именно Александр Михайлович взял на себя ответственность за судьбу гитары и достойно исполнил свой долг. В этом проявились не только выдающийся талант артиста, но и масштабность его личности.

Список литературы

- 1. Вайсборд М.** Андрее Сеговия / М. Вайсборд – М. : Музыка, 1981. – 126 с.
- 2. Вайсборд М.** Андрее Сеговия и гитарное искусство XX века : Очерк жизни и творчества / М. Вайсборд – М. : Сов. композитор, 1989. – 208 с.: ил.
- 3. Варламов Д.И.** Народность музыкального творчества как социальный феномен в общественном сознании россиян / Д.И. Варламов – Саратов : СГК им. Собинова, 2000. – 135 с.
- 4. Иванова-Крамская Н.А.** Жизнь посвятил гитаре. Воспоминания об отце / Н.А. Иванова-Крамская – М. : Изд-во РАМ им. Гнесиных, 1995. – 110 с.
- 5. Имханицкий М.И.** Новые тенденции в современной музыке для русского народного оркестра / М.И. Имханицкий – М. : ГМПИ им. Гнесиных, 1981. – 320 с.
- 6. Имханицкий М.И.** История исполнительства на народных инструментах : учеб. пособие для муз. вузов и уч-щ. – изд. 2, – переработанное и дополненное / М.И. Имханицкий – М. : РАМ им. Гнесиных. 2018. – 640 с.

CREATIVE PORTRAIT OF THE GUITARIST A. M. IVANOV-KRAMSKOY

Development of carrying out art of game on a classic guitar in our country is indissolubly bound by the name of Alexander Michael Yvanov-Kramskoy. All domestic guitarists were taught on his textbook «School of game on a sixstring guitar». The pedagogical activity A.M was extraordinarily fruitful. Yvanov-Kramskoy. His students conduct intensive concert activity. The Yvanov-Kramskoy Name showed itself the standard of guitar trade, musical taste, timbre riches of sound, masterly technique, emotionality, nobleness of interpretation, thin sense of style. Yvanov-Kramskoy justly named «Magician of guitar». Art of this remarkable musician, brilliant virtuoso used enormous success with the amateurs of guitar. His name was well known not only in Russia but also after its limits.

Key words: *Yvanov-Kramskoy, classic guitar, carrying out, concert activity, pedagogical activity, repertoire.*

УДК 785: 786.8 : 787.61 (47+57) «1941/1945»

Петченко Анатолий Федорович
доцент кафедры музыкознания
и инструментального исполнительства
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»,
кандидат педагогических наук, доцент
afpetchenko@mail.ru

НАРОДНЫЕ ИНСТРУМЕНТЫ – ИНСТРУМЕНТЫ ПОБЕДЫ

В статье рассматривается исполнительство на народных инструментах в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: *гармоника, баян, гитара, исполнители-народники, репертуар, производство народных инструментов.*

Годы Великой Отечественной войны для любительского музицирования и профессионального исполнительского искусства на русских народных инструментах – время настоящего ренессанса, возрождения, огромной популярности, востребованности и народного признания.

Война резко изменила музыкальную жизнь в стране. Были эвакуированы в тыл оперные театры, консерватории, коллективы оркестров и капелл, но духовная жизнь народа продолжалась с неменьшей активностью, чем в мирное время. Стало решительно преобладать использование

музыкального инструментария для проведения досуга, особенно во фронтовой обстановке.

Это было связано с тем, что за народными инструментами, в частности гармоникой, балалайкой, гитарой, закрепились самые положительные ассоциации музыкального и повседневного быта довоенных лет.

Будучи наиболее популярными, в сольном и коллективном бытовом музицировании, и обладая ярким досуговым началом, они живо воскрешали в памяти солдата сферу привычной мирной жизни, усиливали стремление каждого сделать максимально возможное для достижения скорейшей победы. Народный инструментарий, таким образом, приобрел важнейшее значение. Экстремальность военной ситуации внесла решительную поправку в само понятие «народный» инструмент, теперь он стал способным особо стимулировать патриотические чувства широких масс.

Основным назначением народного инструментализма в организации досуга солдат становится передача душевной лирической песенности и побуждение к пляске. В нестационарных условиях фронтовой обстановки наиболее подходящими для этого стали гитара, а особенно гармоника.

Это, в первую очередь, связано с возможностью совмещать на гармонике мелодию с самоаккомпанементом, и четким выявлением метрического пульса музыки. Уникальная транспортабельность и портативность гармони-баяна сделала этот инструмент универсальным по своему назначению.

Гитара, например, была наиболее уместна при сопровождении пения (сольному и ансамблевому), а также в совместной игре с каким-либо мелодическим инструментом (мандиолой, домрой, балалайкой, реже – скрипкой, виолончелью, духовым инструментом). Мелодических голосов одной гитары для самостоятельного аккомпанеента, например, пляски, недостаточно. Универсальность же гармоники состояла в её широчайшем применении. Гармоника стала незаменима и в лирической песне, и в частушке, и в пляске, и в сопровождении любого другого вида исполнительского искусства (чтения, инсценировки, пантомимы и т. п.).

Кроме того, универсальность инструмента проявилась в обширной акустической среде распространения благодаря большой динамической амплитуде. Портативная и несложная в начальном освоении, гармоника оказалась удивительно приспособленной к любым нестационарным условиям. Это могли быть условия помещений (например, блиндажей, землянок, кубриков, кают-компаний подводных лодок, военных кораблей), и открытого воздуха (в партизанском лесу, на привале, у костра, в окопах и траншеях передней линии фронта и т. д.). И потому не случайно в различных воспоминаниях подчеркивалось: «На фронте ждали гармонь, как весточку из дома, как привет с родины, и просили, и требовали в тысячах солдатских писем прислать в окопы и землянки «самую необходимую здесь вещь – гармошку или баян» [1, с. 349].

В документах военных лет обобщающим понятием для всего класса ручных гармоник становится слово «гармонь». Оно подразумевало не только

«однорядку» и «двухрядку», но с каждым годом все настойчивее – «трехрядку», то есть баян. Словосочетания «гармонь-двухрядка» и «гармонь-трехрядка» несли в годы Великой Отечественной войны наиболее четкую национально-русскую окраску. Не случайно в одном из самых популярных поэтических произведений об этих годах – поэме «Василий Теркин» Александра Твардовского баян именуется именно «трехрядкой» и неизменно подчеркивается связь инструмента с русской гармонью:

Только взял боец трехрядку,
Сразу видно – гармонист...

В русских понятиях фронтового быта «двухрядка» и «трехрядка» (термин «баян» еще не получил должного распространения) был заложен некий национальный противовес, например, губной гармонике.

Даже в наиболее популярных текстах лирических песен того времени, например, в стихотворении М.В. Исаковского «В прифронтовом лесу» (1942), ставшее основой знаменитой песни М.И. Блантера «В лесу прифронтовом», поэт пишет: «Старинный вальс «Осенний сон» играет гармонист...». Хотя этот вальс несравненно органичнее звучит на баяне, согласно привычной терминологии военных лет, на «трехрядке».

Губная гармоника необычайно широко бытовала в немецко-фашистских войсках, в сольном и ансамблевом музицировании, ее массовость была беспрецедентной. Достаточно хотя бы упомянуть, что в первый 1939-й год Второй мировой войны в Германии, главным образом, для нужд фашистских войск, одной только фирмой «Hohner» было произведено свыше 25 миллионов губных гармоник [1, с. 349].

По самым различным немецким фронтовым войскам на протяжении всех военных лет этой фирмой рассылались пропагандистские открытки с изображением радостных, всем своим видом излучающих счастье, солдат Вермахта, играющих на губных гармониках, которые могли быть разных форм и видов, с инкрустацией драгоценными камнями для офицерского состава, и в виде разнообразных фигурок с изображением фруктов, рыб, зверей и даже боевых снарядов.

Столь привлекательный дизайн усиливал популярность губных гармоник во вражеских войсках, а особая органичность для коллективного музицирования делала их важнейшим мобилизующим средством.

Такому музыкально-психологическому воздействию требовалось не менее мощное ответное противодействие. Вот почему столь большое внимание в директивных документах командования Красной Армии уделялось тому, чтобы «гармонь звучала повсюду» и имела «в каждой роте».

О значении этого инструмента в военной обстановке можно судить, хотя бы по тому, что в наиболее тяжелые для советского народа начальные месяцы военных действий, когда фашистские части уже вплотную подходили к Москве, в Ставке Верховного Главнокомандующего издается знаменательный приказ. В Директиве № 220 Главного политического управления Красной Армии от 5 сентября 1941 года подчеркивается:

«Русская песня, гармонь, пляска – друзья бойца. Они сплачивают людей, помогают легче переносить тяготы боевой жизни, поднимают <...> боеспособность и формируют настроение личного состава <...> Песня и гармонь должны звучать повсюду – в походе, на привале, в промежутках между боями <...> На страницах фронтовых, окружных армейских и дивизионных газет популяризировать лучших гармонистов <...> В каждой роте иметь запевалу, гармониста и гармонь» [1, с. 350].

Действительно, судя по самым различным воспоминаниям и документам, ни один музыкальный инструмент не мог сравниться в Красной Армии с гармонью и баяном по эффективности воздействия в восстановлении сил любого воина, от рядового до маршала. Это было особенно очевидно после ожесточенных боев, длительных и сложных переходов, психологического напряжения в руководстве военными операциями. Отсюда становится ясным, почему иметь инструмент было одним из вожделенных желаний бойцов любого воинского подразделения. Если музыкант погибал, то его баян или гармонь, – нередко перед строем, в атмосфере суровой торжественности, – передавали лучшему исполнителю на инструменте, который вместе с тем должен был быть и достойным солдатом. Это своего рода боевой наказ и память о погибшем.

Не случайно маршал Г.К. Жуков в самые напряженные минуты фронтовой обстановки брал в руки баян, черпая новые силы, играя на нем лирические русские народные песни. На протяжении всех военных лет выдающийся полководец возил с собой баян. Г.К. Жуков вспоминал, например, о своем эмоциональном ощущении после нелегкой работы над планом наступления, когда командующий 53-й армией генерал И.М. Манагаров заиграл на баяне: «Усталость как рукой сняло. Я глядел на него и думал: таких командиров бойцы особенно любят и идут за ними в огонь и воду... Я поблагодарил И.М. Манагарова за отличную игру на баяне (чему, кстати говоря, всегда завидовал)...» [1, с. 351].

Нередко брал в руки гармонь и очень любил этот инструмент другой советский маршал – Константин Константинович Рокоссовский.

Но только основной, досуговой сферой универсальность гармонь и баяна во фронтовой обстановке не ограничивалась. Они, в силу недостаточного количества духовых оркестров, особенно в первый период войны, выполняли также важную мобилизующую роль. Баян сопровождали воинов на марше, а порой и непосредственно воодушевляли на сражение. Так, согласно документальным свидетельствам, звучание гармонь или баяна поднимало советских солдат в бой, вдохновляло при атаке вражеских войск, или же придавало новые силы для отпора при контратаке неприятеля.

И потому только на протяжении июля – августа 1941 года в советские войска из тыла было доставлено более 12 тысяч гармоник. Причем в директивных документах командования Красной Армии предписывалось, чтобы гармонисты и гармонь были в любом воинском соединении. Имеющихся в действующей армии, например, на начало сентября 1941 года

72 тысяч гармоник, было явно недостаточно. Бойцы настоятельно просили значительно увеличить поставку инструментов на фронт.

При наличии в воинском соединении хроматической гармонии («трехрядки») или диатонической гармонии («двухрядки») обнаруживались различия в их использовании. Это было обусловлено, прежде всего, эмоциональным и жанровым строем песен. Так, диатонических средств гармонии было вполне достаточно для плясовых наигрышей, для аккомпанемента массовым песням, особенно веселого, жизнерадостного характера. К примеру, популярнейшие в военные годы песни «Катюша» М.И. Блантера или «Вася-Василек» А.П. Новикова часто звучали на гармонии, с ее диатоническим строем и ограниченным набором басо-аккордового аккомпанемента, хотя и с явными интонационными искажениями.

Для песен же лирических, выражавших сокровенные чувства солдата (типа упомянутой чуть ранее песни «В лесу прифронтовом» М.И. Блантера) «голосистость» и даже некоторая «крикливость» гармонии оказывалась малоуместной. Достаточно вспомнить хотя бы песни «В землянке» К.Я. Листова, «Вечер на рейде», «Соловьи» В.П. Соловьева-Седого, «Темная ночь» Н.В. Богословского «Давай, закурим!» М.Е. Табачникова, «Жди меня» М.И. Блантера. Такие песни, к тому же требующие звукоряда, выходящего за пределы диатоники, были гораздо предпочтительнее в звучании хроматического вида гармонии «трехрядки» – баяна. По мере приближения к победоносному окончанию войны такой хроматический звукоряд все чаще могли предоставлять и аккордеоны. Их количество кардинально увеличивалось за счет появления в советских воинских частях огромного количества трофейных инструментов, в основном, немецких, а иногда итальянских.

Массовый выпуск отечественных аккордеонов только начал налаживаться незадолго до начала Великой Отечественной войны на ленинградской фабрике «Красный партизан», поэтому выступления профессиональных артистов на фронтах Великой Отечественной войны главным образом группировались вокруг баяна. Из проведенных за военный период во фронтовых частях армии и флота советских войск 1 миллиона 350 тысяч концертных выступлений, (в том числе около полу-миллиона на передней линии фронта), основу, незаменимый стержень концертов составлял исполнитель на баяне.

Не случайно выдающийся отечественный баянист Ю.И. Казаков, один из участников подобных ансамблей, впоследствии отмечал: «Если когда-нибудь будет создан памятник музыкантам-инструменталистам периода Великой Отечественной, то среди них обязательно должен быть солдат с баяном в руках. Ибо всю концертную жизнь на фронте вынес на своих плечах баянист» [1, с. 352].

Активизация массового любительского музицирования на русских народных инструментах характеризовала не только фронтовую, но и тыловую обстановку. В условиях, когда работа на заводах и фабриках была зачастую едва ли не приравнена по напряженности производственного

процесса к боевым действиям, народный музыкальный инструментарий являлся столь же важным средством досуга, мобилизации духовных сил огромной массы людей в тылу.

Показательно, что после освобождения той или иной территории, в восстановлении разрушенного войной хозяйства людям придавало силу любительское исполнительство на народных инструментах. Именно в послевоенные годы в Ворошиловградском ДК имени В.И. Ленина Г.А. Аванесов создал оркестр народных инструментов, получивший почетное звание Народного коллектива. Исполнителям на народных инструментах отводилась первоочередная роль на конкурсах художественной самодеятельности. Поэтому даже в суровое время декабря 1943 года при проведении в Свердловске Всероссийского конкурса концертных исполнителей немаловажное место в выступлениях отводилась и баянистам, в числе которых были известные музыканты А.А. Сурков, Б.Е. Тихонов. Высшей награды на конкурсе был удостоен И.Я. Паницкий.

Военные годы сделали необычайно популярными имена талантливых баянистов-виртуозов. Легендарной известностью, наряду с Иваном Яковлевичем Паницким, пользовался выдающийся сибирский баянист Иван Иванович Маланин (1897–1969). Огромное значение для широчайших масс радиослушателей имела театрализованная программа с его участием «Огонь по врагу!» – еженедельная радиопередача, организуемая Новосибирским радиокомитетом, где основную музыкальную функцию выполняло искусство баяниста. Это имело важнейшее значение для сотен тысяч людей, придавало им новые силы на полях сражений и в тылу.

Деятельность подобных коллективов в тыловой или прифронтовой обстановке решительно отличалась от фронтовой. В условиях непосредственных военных действий неизбежной была миниатюризация исполнительских составов. Они непременно разделялись на небольшие концертные бригады и группировались вокруг баяна или аккордеона (реже – вокруг гитары). Ведь это были единственные народные инструменты с универсальными возможностями нестационарного применения, как в соло, так и в аккомпанементе.

Вне зоны активных боев в армейских коллективах нередко создавались благоприятные «лабораторные условия» для создания академического репертуара в области народно-инструментального искусства, в силу соединения в таких коллективах лучших творческих сил, композиторов и талантливых исполнителей.

Солистом оркестра Ансамбля песни и пляски Юго-Западного фронта с первых дней войны стал Н.И. Ризоль, на службу в Ансамбль песни и пляски Северного флота был призван Ю.И. Казаков – баянисты, впоследствии получившие большую известность. В составе оркестра Московского ансамбля песни и пляски ПВО развернули свою концертную деятельность А.А. Шалаев и Н.А. Крылов. В 1943 г. они образовали дуэт, снискавший в послевоенные десятилетия широчайшую популярность.

Руководителем русского народного оркестра при Ансамбле Балтийского флота стал балалаечник П.И. Нечепоренко.

К творчеству в народно-инструментальной сфере пришли профессиональные композиторы: Н.Я. Чайкин, (дирижер русского народного оркестра Ансамбля песни и пляски Юго-Западного фронта), Н.П. Будашкин, (художественный руководитель Краснознаменного Балтийского флота), Г.С. Фрид, (руководитель русского народного оркестра при Ансамбле песни и пляски Калининского, затем Первого Прибалтийского фронтов), П.В. Куликов, (дирижер оркестра русских инструментов Краснознаменного ансамбля песни и пляски Советской Армии).

Не меньшее значение в отечественной музыкальной культуре военных лет обрели коллективы при радиокомитетах, при тыловых филармонических организациях.

Вплоть до конца 1941 года продолжалась концертная деятельность Оркестра им. В.В. Андреева, хотя многие музыканты еще летом были призваны на фронт, ушли в ополчение. Большую роль для жизни осажденного Ленинграда сыграл концерт этого оркестра в Большом зале филармонии 2 ноября 1941 года (дирижер Н.В. Михайлов) где звучали произведения М.И. Глинки, П.И. Чайковского, А.К. Глазунова, многие обработки русских народных песен.

Баян и гитара и сейчас в боевом строю. Бойцы народной милиции Луганской Народной Республики под звуки гитары, – на новом историческом этапе электронной, – дают достойный отпор агрессору. Баян в руках артистов ансамбля «Раздолье» Луганской филармонии сопровождает богатырский казачий пляс, и укрепляют в народе веру в скорую и окончательную победу.

Список литературы

1. Имханицкий М.И. История исполнительства на русских народных инструментах: Учебное пособие для музыкальных вузов и училищ. – Изд. 2, переработанное и дополненное / М.И. Имханицкий. – М. : РАМ им. Гнесиных, 2018. – 640 с.

2. Иванова-Крамская Н.А. Жизнь посвятил гитаре : Воспоминания об отце / Н.А. Иванова-Крамская. – М. : РАМ им. Гнесиных, 1995. – 110 с.

Petchenko A.F.

FOLK INSTRUMENTS-INSTRUMENTS OF VICTORY

Accordeon and guitar – instruments of Victory.

Carrying out on folk instruments in the years of Great Patriotic war is examined in the article.

Key words: *lip-harmonic, guitar, accordion, performers-populists, repertoire, production of folk instruments.*

*Назаров Глеб Борисович,
преподаватель кафедры
профессионального мастерства, дизайна имиджа и стиля
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
ikiparik@yanex.ru*

ДИСКУССИИ О СОВРЕМЕННОМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОМ ИСКУССТВЕ: МОДЕРН И ПОСТМОДЕРН

Статья посвящена анализу феномена модерна и постмодерна в современном изобразительном искусстве. Модернизм был первым течением, которое охватило все сферы культуры и ориентировался на синтез религиозных, философских и искусствоведческих идей. Среди дискуссионных вопросов следует выделить хронологию становления постмодернизма, специфику взаимодействия «модернизм-постмодернизм, терминологические расхождения, теоретическое «насыщение» постмодернистских процессов, специфику эстетико-искусствоведческой модификации постмодернизма

Ключевые слова: модерн, постмодерн, изобразительное искусство, культура, эстетика.

Новая художественная практика показала, что критерии, по которым оценивались бы современные произведения искусства не применимы к современному искусству XX в. Модерн является общим определением всех авангардистских направлений в изобразительной культуре, что программно противопоставляют себя традиционализму как единственно действительного «искусства современности» или «искусства будущего». Относительно хронологии становления постмодернизма, то Л. Левчук связывает это с серединой 70-х годов XX века и реконструирует ряд полностью конкретных процедур, называя конкретные имена. Она, в частности, пишет: «Так, в 1974 г. на страницах американского журнала «Commentary» развернулась дискуссия на тему «Культура и сегодняшнее состояние», во время которой продолжались острые споры относительно понимания состояния культуры, которая имела проявления «массовой», «антагонистичной», «элитарной» и «авангардной». Позиция защиты концепции «антагонистичной культуры» как составляющей модернизма (Л. Триллин) была опровергнута концепцией «эстетического измерения культуры» (Г. Маркузе), что, собственно, подготовило постмодернизм» [1, с. 175].

Невзирая на значительное количество теоретических публикаций, которые, так или иначе, касаются модернизма и постмодернизма, – только в современной эстетике модернистская и постмодернистская проблематика представлена в работах Ю. Азаровой, О. Вареницы, Т. Гуменюк, Л. Димитровой, Н. Жуковой, Г. Зайченка, Е. Онищенко, О. Йосипенка,

К. Кислюка, Л. Левчук, В. Личковаха, В. Лукьянца, В. Соболев, О. Фомы, где немало важных вопросов.

В своей публикации проведем параллели между пониманием модерна и постмодерна в современном изобразительном искусстве. Установка на научно-рациональное познание мира – одна из наиболее характерных черт культуры модерн. Подобное отношение человека к природе возникает в истории человечества впервые: ни античное, ни средневековое общество не были ориентированы на бесконечную эксплуатацию природы, на отношение к ней как средству удовлетворения утилитарно-практических потребностей человека. В этом смысле, культура модерн одним из своих оснований имеет новые отношения между человеком и природой: человек, который осознал могущество своего ума, стремится выйти из подчинения природе, пытается завоевать ее, стать ее обладателем. Особенное внимание человечество уделяет теперь технике как инструменту подавления природы, орудию господства над ней. Прогресс в науке, технике, искусстве стремился к совершенствованию институтов власти, и способствовал возникновению нового, более совершенного человека.

Ещё одной специфической особенностью философии модерна является идея прогресса, наполненная оптимизмом веры в «лучше будущее», в приближении которого не последняя роль отводилась технике. Прогресс в науке, технике, искусстве должен был не только привести к совершенствованию институтов власти, но и способствовать возникновению «нового», более совершенного человека. А, следовательно, приветствовалось всё новое, как потенциально способное привести человечество в «светлое будущее». Так идея прогресса определила еще одну философскую характеристику культуры модерна: ориентацию на новизну. Осознание кризиса идеалов Просветительства и, в первую очередь мышления, рационализма, которые привели к потере гуманизма, открывает новую стадию развития культуры модерн [4, с. 121].

Модернизм был первым течением, которое охватило все сферы культуры, и ориентировался на синтез религиозных, философских и искусствоведческих идей: именно модерн создает идею единственной религии, основанной на синтезе оккультизма, мистики и христианства, единого искусства (Р. Вагнер, С. Дягилев), единственной (для всех времен) философии (Ф. Ницше) [4, с. 128].

Для более полного понимания философии модернизма и возникновения модернистских течений обратимся к историческому осмыслению этого явления. Наиболее значительными, активно взаимодействующими его направлениями были импрессионизм и символизм. Основные же ценности модерн сформировались в культуре Просветительства, которая в свою очередь во многом была наследницей некоторых идей эпохи Возрождения, в частности, гуманизма, индивидуализма, что утверждали силу и свободу человеческого ума, и ценность самой личности.

Новые художественные направления обычно заявляли о себе как об искусстве чрезвычайно «современном» (отсюда – именно временное происхождение), что чувственно реагирует на ритмику, которая повседневно охватывает нас «с текущим» временем. Образ свежей современности ярче всего оказался в импрессионизме, который будто остановил «волшебное мгновение». Художник-модернист не должен повторяться. Ценностью владеет только то, что раньше в искусстве не встречалось: «Черный квадрат», например, может скопировать и ребенок, но это не уменьшает его значения для искусства XX в. Никогда раньше с такой радикальностью не рвались связи между объектом и изображением, не создавалось произведение, которое одновременно было бы картиной и не-картиной, не объектом и не знаком. Символизм и модерн отбирали из этой «мгновенности» то, что более экспрессивное, выражали «вечные темы» человеческого и естественного бытия, соединяя прошлое, настоящее и будущее в единственный цикл памяти-восприятия-предчувствия.

Символизм, который использует модерн, в свою очередь обращается к мифологической, религиозной тематике, сюжетов из исторического прошлого своей нации. К аллегории (грех, борьба, война, душевная боль), темам, что отображают необузданное движение (вихрь танца, стихия морской волны и ветра), образ демона. Художники-модернисты пытались окружить человека красотой во всех сферах его жизни. Воспроизводимые предметы реальной жизни полные экспрессии, бездушный мир одушевлен. Сложные душевные переживания, столкновения противоречий, тайна, красота лежат в основе художественного образа [4, с. 43].

Стремясь к универсальному синтезу культуры, искусство восторженно взаимодействует с философией. Ключевым для модерна в целом стал пример таких мыслителей как А. Шопенгауэр и Ф. Ницше, а для России В. Соловьёв. Параллельно активизируются диалог искусства и религии; сначала восприняв новые художественные веяния критически, традиционные конфессии потом всё чаще вступают с художниками в союз, который порождает разные национальные варианты церковного модерна. Впрочем, с трудом вписываясь в роль покорного слуги церкви, модерн более охотно продуцирует собственные верования и культы, сродни философии [5, с. 68].

С философской стороны, модерн следует понимать как идеологическое течение в европейской философии, которая направлена на превращение и обновление. В этом смысле модерн как идеологическое явление противопоставляется идеологии традиционного общества. Потому одним из ключевых аспектов модерна, В. Федотова называет становление индивидуальности и доминирование новаторства над традицией [6, с. 48].

Работы историков, социологов и искусствоведов оказываются весьма востребованными в нашем исследовании, поскольку представляют достаточно полную картину культурной и интеллектуальной жизни модерна. Некоторые из исследователей говорят о модерне в контексте модернизации (нового способа социального воссоздания) и употребляют термин «модернизм» как синоним индустриализации. Социологически

ориентированные аналитики считают, что процесс модернизации может быть описан как процесс формирования открытого общества, рационализацией социального пространства, созданием «прозрачной» (для ума) политики и экономики. В частности Дж. Лечт пишет: «Действительно, в целом модерн может быть рассмотрен, как повышение ценности и признания сознания как самостоятельной силы» [5, с. 34].

Н. Федорова в своих трудах связывает развитие модерна с научной революцией, что означало переход от миропонимания, которое руководствуется господним промыслом, к осознанию мировых процессов. В итоге на смену символическому единству в миропонимании приходит такая картина мира, в которой человек отделён от природы и пытается всячески с ней соединиться путём подчинения её своему мнению и воле; в мире всё подчинено законам механики, и данные законы призван познать человек [6, с. 9].

«Среди дискуссионных вопросов следует выделить хронологию становления постмодернизма, специфику взаимодействия «модернизм-постмодернизм, терминологические расхождения, теоретическое «насыщение» постмодернистских процессов, специфику эстетико-искусствоведческой модификации постмодернизма» [1, с. 175].

Впоследствии, становится полностью очевидным, что близкой к отмеченным процессам окажется монография известного французского философа Ж.-Ф. Лиотара «Постмодерное состояние» (1979), которая фактически является первой попыткой применить понятие «постмодернизм» к философским проблемам и постепенно модифицировать отмеченное понятие в сферу разных гуманитарных наук. Именно благодаря Ж.-Ф. Лиотару постмодернизм становится объектом теоретического анализа, а поиски французской гуманистики выходят в становлении постмодернистского движения на первые роли, поддержав, в то же время, маркузианскую ориентацию относительно «эстетического измерения культуры». Как следствие этого, постоянный интерес к эстетико-искусствоведческой проблематике является специфическим признаком именно французской модели постмодернизма [1, с.184].

По нашему мнению, полностью логично в контекст рассуждений Л. Левчук «вписывается» и позиция В. Личковаха, который на страницах монографии «Неклассическая эстетика в культурном пространстве XX–начала XXI в.», отмечает: «В современном искусстве постмодернизм коррелирует с авангардом. История современного искусства последовательно проходит фазы «первой» и «второй» волны авангарда, а также неоавангарда, трансавангарда, после которого идет «девятый вал» постмодерна». Следует отметить, что ряд понятий, которыми оперирует В. Личковах, воссоздавая движение «волн» авангарда, не является случайной. По нашему мнению, одним из специфических признаков теоретической работы представителей постмодернизма есть тяготение к выработке нового понятийно-категориального аппарата, который был бы способен обслуживать как теоретическое «пространство» постмодернизма, так и новое –

постмодернистское – искусствоведение, которое формируется параллельно с постмодернистским искусством [1, с. 179].

Разделяя теоретическую направленность и концептуальные подходы Л. Левчук и В. Личковаха, подчеркнем, что для постмодернизма в целом ственный интерес к игровым формам мировосприятия, к нивелировке расстояния между массовым и элитарным потребителем культуры и искусства. Отличие постмодернизма от модерна заключается в том, что ему присущи такие характерные черты как антиформа, игра, случай, анархия, перформенс, риторика, ирония, неопределенность, тиражирование готовых форм. Известный итальянский философ У. Эко, которого справедливо считают одним из идеологов европейского постмодернизма, отмечает: «Постмодернизм – это ответ модернизму: если прошлое невозможно уничтожить, потому что его уничтожение ведет к немоте, его нужно переосмыслить, иронично, без наивности» [1, с. 188].

Время постмодернизма опровергает постулаты относительно исчерпанности традиций. А, следовательно, постмодернизм обращается к прошлому, до того, что уже состоялось. Такой процесс происходит с целью заполнения ограниченности собственного содержания. Кроме использования традиций, представители постмодернизма увлекаются цитированием классических произведений, творчески используя фрагменты известных произведений. Можно утверждать, что постмодернизм в определенных аспектах демонстрирует предельную традиционность и противопоставляет себя «нетрадиционному» искусству, прежде всего, авангарду. В работах многих философов, социологов, культурологов, искусствоведов, теологов, лингвистов, экономистов этого периода мы можем обнаружить прямое или не прямое влияние модернизма на все сферы жизнедеятельности человека, в том числе, и изобразительное искусство.

Список литературы

- 1. Ирдиненко Е.А.** Французская эстетика XX в: теоретический анализ / Е.А. Ирдиненко – монография., Л. : ЛГАКИ, 2018. – 280 с.
- 2. Сарабьянов Д.В.** Стиль модерн. Истоки. История. Проблемы / Д.В. Сарабьянов. – М. : Прогресс, 1989. – 442 с.
- 3. Кюнг Г.** Философия модернизма / Г. Кюнг. – М. : Политическая книга, 1889. – 320 с.
- 4. Левчук Л.Т.** Західноєвропейська естетика XX століття : навч. посібник / Л.Т. Левчук. – К. : Либідь, 1997. – 221 с.
- 5. Ортега-и-Гассет Х.** Дегуманизация искусства / Х. Ортега-и-Гассет. – М. : Патриот, 1991. – 263 с.
- 6. Ванслов В.М.** Модернизм / В.М. Ванслов. – М. : Искусство, 1980. – 280 с.
- 7. Федотова В.М.** Модернизация другой Европы / В.М. Федотова. – М. : Искусство, 1997. – 349 с.

8. Фёдорова Н.М. Модернизм и антимодернизм во французской антиполитической мысли XIX века / Н.М. Фёдорова. – М.: Знание, 1997. – 111 с.

Nazarov G.B.

DISCUSSIONS ABOUT CONTEMPORARY VISUAL ART: MODERN AND POSTMODERN

The article is devoted to the analysis of the phenomenon of modern and postmodern in contemporary art. Modernism was the first movement that covered all spheres of culture and focused on the synthesis of religious, philosophical and art criticism ideas. For discussion of issues to highlight the history of formation of post-modernism, the specificity of the interaction "modernism-postmodernism, terminological discrepancies, the theoretical "saturation" of the postmodern processes, the specificity of the aesthetic-art modifications of postmodernism

Key words: *modern, postmodern, fine arts, culture, aesthetics.*

УДК [792.8.071:398]:929Вирский

Кулибаба Константин Иванович,
студент 3 курса направления подготовки
«Хореографическое искусство»,
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
Филимонова Елена Юрьевна,
и.о. заведующего кафедрой хореографии,
старший преподаватель
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»,
e-mail: elena.filimonova@list.ru

ТЕАТРАЛИЗОВАННЫЙ ФОЛЬКЛОР КАК ХУДОЖЕСТВЕННО-СТИЛИСТИЧЕСКАЯ ОСНОВА СЦЕНИЧЕСКИХ ПОСТАНОВОК ПАВЛА ВИРСКОГО

Статья посвящена определению места и роли народной традиционно-игровой культуры, элементов национальной обрядовости, танцевальной фольклористики в постановочной работе балетмейстера на примере творческой работы режиссера-постановщика Павла Вирского в Государственном заслуженном академическом ансамбле танца Украины.

Ключевые слова: *народно-сценическая хореография, украинский танцевальный фольклор, традиции, обряды, народная игровая культура, жанр, сценический образ, массовая культура, Павел Вирский.*

Каждая историческая эпоха выдвигает перед балетмейстером свои задачи, придает колорит его произведениям и образам. Среди хореографических постановок Павла Вирского есть произведения вечные и неподвластные времени, еще не одно поколение будет исследовать истоки глубинных поисков талантливого балетмейстера, тайну его творчества, потому что его духовность и эстетичность необъятны. В этом творчестве не только знания, профессионализм, логика, но и подсознательное, интуитивное, эмоциональное. В нём обряды, традиционная игровая культура, поэзия, музыка, природа – все то, что апеллирует непосредственно к эмоциям и чувствам людей. Его программы танцев – это хореографические эталоны, с множеством различных образов, на которые невольно опираешься и ориентируешься на своем творческом пути [3, с. 13].

Творческая жизнь Павла Вирского отличалась почти фанатической работоспособностью, профессиональным мастерством, нравственным идеалом и национальной глубиной. Национальная направленность его творчества была органически связана с моральными вопросами: преданности, любви, героизма, изобличениями всего негативного. Балетмейстер оценивал действительность сквозь призму своего эстетического идеала.

На протяжении всего творческого пути Павел Вирский особое внимание в своей хореографии уделял традиционно-игровой составляющей части фольклора, что являлось первоосновой украинского народно-сценического танцевального искусства. Определить его популярность и место в повседневном быту народа в разные времена помогали художнику фольклорные записи этнографов историков, печатные и рукописные свидетельства, а также рассказы и воспоминания непосредственных участников многочисленных народных игр. Необходимо добавить, что отдельные их элементы всегда были органической составляющей нацогнальных обрядов, которые обычно сопровождалась ритуальными танцами. Одним из самых популярных и массовых в те давние времена был хоровод, в котором танец и песня составляли единое целое, «проявляя яркие черты народного быта». Он был определенным видом народных обрядовых игрищ, семантически связанных с природными явлениями, с культом солнца. В нем символические танцевальные движения, песня, слово и драматическое действие не разграничивались, а гармонично сочетались, создавая художественную органическую целостность [2, с. 26]. С этим трудно не согласиться, глядя, например, сценическую хореографическую композицию Павла Вирского «Красная калина», где рисунок украшают плавные и выразительные движения рук, повороты туловища и головы, а в развлекательных танцевально-игровых формах отражается душевное состояние сценических персонажей, их настроение, желания и взаимоотношения, которые пантомимически передаются символическим языком танцевальной пластики. Декоративное оформление, музыкальное сопровождение малого симфонического оркестра и внешние формы

актерской выразительности художник мастерски использовал для характеристики персонажей.

Постоянно заглядывая в архивные материалы, пользуясь результатами многочисленных полевых исследований ученых, Павел Вирский обратил внимание на то, что ритмопластика изображений древней культуры весьма ограничено входит в пространство хореографических постановок, хотя данные реконструкций изображений доводят их ритмический характер и определенность основных ритмических констант (повторяемость, чередование, периодичность), позволяют применять это в практической работе балетмейстера. Это в определенной степени ему удалось использовать в процессе создания хореографического полотна «Красная калина» с элементами обрядности в своем художественном коллективе, поскольку именно народный танец играл заметную роль в древних славянских обрядах.

Павел Вирский системно изучал и творчески обрабатывал танцевальный фольклор, который был неисчерпаемой сокровищницей многих его народно-хореографических произведений. Именно в нем он видел не только духовность и ментальность собственного народа, но и бытовые аспекты его тогдашнего существования. В результате ознакомления с национально-фольклорным наследием у балетмейстера возникали новые интересные замыслы, связанные с воспроизведением в сценической форме языком народной хореографии событий «давно минувших дней». Свои замыслы художник пытался воплотить в жизнь именно с помощью масштабных постановок, сложной танцевальной пластики и пантомимы, которые подчинялись образно-тематическому развитию хореографического действия. Наглядно это прослеживается в танцевальной композиции «Запорожцы войска Богдана Хмельницкого».

Создавая свое театрализованное хореографическое полотно, которое буквально захватило зрителей замыслом и высоким мастерством артистов, художник пытался лексическим языком танцевальной пластики передать военный аспект противостояния казачества с турками, татарами, ногайцами, который красной нитью проходит через все захватывающее сценическое зрелище. В постановке «Запорожцы войска Богдана Хмельницкого» четко прослеживались лучшие черты воинов как защитников отечества, как носителей казацкого духа.

Тема патриотизма фактически была «изюминкой» некоторых концертных номеров Павла Вирского. В них художник демонстрировал «главную идею национальной черты» в каждом созданном по законам театра художественно-сценическом образе в то время, когда его прототип был наиболее реальным. В хореографии этих произведений прослеживается самобытный творческий почерк художника-патриота, который пытался пробудить у зрителей чувство патриотизма, любви к своей Родине.

Высокое народно-хореографическое искусство Павла Вирского с годами приобретало масштабности тем и идей, индивидуального стиля, становясь не только национальным, но и многонациональным, о чем свидетельствовал концертный репертуар ансамбля. Зрители всего мира

восхищались украинской народной хореографией и с каждым разом по-новому и более заинтересованно смотрели на созданные из истории жизни украинского народа театрализованные хореографические постановки, которые исполнители выразительно и артистично передавали символическим языком танца, пластикой и пантомимой. Много полезного для своей творческой работы Павел Вирский заимствовал из опыта работы российских и зарубежных балетмейстеров-постановщиков (К. Голейзовский, М. Бежар, К. Балог, И. Моисеев, И. Рамишвили, Н. Сухишвили) и использовал в сценическом варианте своих театрализованных концертных представлений.

Ярким событием всех концертных программ ансамбля были и танцы других народов, в частности «Русский танец», который отличался мастерством его исполнения. В нем на основе древних народных хороводов и танцев, которые бытуют на территории России, балетмейстер использовал наиболее интересные хореографические элементы «танцевальный» и «переменный» шаги, «ползунок» в несколько замедленном темпе, которые точно передают манеру их национального исполнения, подкреплялось и композиционным решением хореографического рисунка – «линейные», «диагональные», «круговые» построения и тому подобное. Высокий уровень балетмейстерской постановки этого танца свидетельствовал о глубоких знаниях художника тонкостей российского танцевального фольклора.

Когда Павел Вирский создавал свои театрализованные хореографические полотна, он пытался сохранить национальный колорит, который был обусловлен спецификой бытования и отображение не только в народных играх и импровизационных танцах, но и в характерных чертах образного мышления в психологии созданных сценически-танцевальных образов, в особенностях художественных приемов и типичных выразительных средствах [3, с. 63].

Можно привести немало примеров из разноплановых концертных программ коллектива выдающегося балетмейстера, которые свидетельствуют, что в каждом театрализованном народном танце вместе с отражением профессиональной деятельности сценических персонажей, специфики и рода их занятий, общественных отношений, моральных норм и эстетических идеалов существует своя характерная проблематика как для этой категории людей, так и местности («Карпатские лесорубы», «Вышивальщицы» и т.п.).

В творческом наследии художника существовала и такая категория народно-сценических танцев, в которых раскрывались глубинные отношения между двумя («Горлица», муз.народная), тремя героями («Куклы», муз. обработка И. Иващенко) или даже группой сценических персонажей («Киевские ребята» на музыку В. Рождественского). Из многообразия танцевальных форм (массово-развернутых, квартетов, трио, дуэтов) художник творил целостную хореографическую картину, искусно сочетая различные номера, иногда по принципу контрастности, с постепенным нарастанием драматизма в развертывании сценического действия, при этом он никогда не повторялся. Таким образом, балетмейстер с помощью

народного танца демонстрировал широту художественного потенциала своего ансамбля и высокий профессионализм артистов балета.

Народно-сценические танцы, созданные всемирно известным балетмейстером в течение его длительной работы в художественном коллективе, становились популярными произведениями народно-танцевального искусства не только благодаря тому, что в них отражалась та или иная сфера жизни народа (труд, взаимоотношения в быту, природные условия жизни), но и своеобразное психологическое художественно-образное мышление народа, которое раскрывалось в эмоциональных обобщенных театрализовано-хореографических образах, в действиях и поступках различных сценических персонажей и во взаимоотношениях между ними. Психологические особенности художественно-образного мышления художника отображались в колоритном построении народно-сценического танца, как в самой композиции (своеобразной общей структуре, композиционных рисунках, деталях и отдельных пластических элементах), так и специфике народно-танцевальной лексики, манере исполнения, необычной выразительности жестов, мимики и танцевальных поз. В результате танцы, как отмечал Г. Герасимчук, «были выразительные, в них отсутствует погоня за эффектами, а танцевальные шаги и рисунок как бы вытекают один из другого, внутренне соединяясь между собой мелкими элементами и тем самым обогащая язык хореографической пластики» [1, с. 8].

Итак, все это дает основания утверждать, что творческий коллектив Павла Вирского фактически превратился в центр сбора и демонстрации зрителю национального танцевального фольклора, из неиссякаемого источника которого балетмейстер черпал замыслы для своих хореографических постановок, глубоко исследуя современную народно-сценическую танцевальную культуру. Используя современную танцевальную пластику для воспроизведения сценических образов героев в своей театрализованной хореографии, балетмейстер заметно обогатил народно-сценический танец элементами фольклора и его игровой культурой, тем самым ассимилировав народное творчество в различные хореографические полотна ансамбля, его миниатюры, лирические сценки и героико-монументальные композиции. В них, в частности, танец выполнял не развлекательную функцию, а выступал средством художественно-образной характеристики, способствуя тому, что в творческом коллективе художника все четче определялись самобытные черты театрального искусства. Этим творческим новаторством Павел Вирский открыл новые скрытые возможности для раскрытия сложных современных хореографических тенденций народной хореографии.

Список литературы

1. Герасимчук Р. Ансамбль танцю УРСР / Р. Герасимчук. – К. : Мистецтво, 1958. –19 с.

2. Климов А. Основы русского народного танца : учебник для студ. хореограф.отд-ний культуры, балетмейст. ф-тов театр. ин-тови учащихся хореограф. Училищ / А. Климов. – М. : Искусство, 1981.–270 с.

3. Литвиненко В.А. Образцы народной хореографии: учебник / В.А. Литвиненко. – К. :Альтепрес, 2008. – 467 с.

Kulibaba K.I., Filimonova E.Y.

THEATRICAL FOLKLORE AS AN ARTISTIC AND STYLISTIC BASIS FOR STAGE PRODUCTIONS AFTER PAVLO VIRSKY

The article is devoted to determining the place and role of folk traditional-game culture, elements of national ritualism, dance folklore in the production of the choreographer based on the example of the creative work of director PavelVirsky in the State Honored Academic Dance Ensemble of Ukraine.

Key words: *folk stage choreography, Ukrainian dance folklore, traditions, ceremonies, folk game culture, genre, stage image, mass culture, PavelVirsky.*

УДК 792.82.035 (470+571)

*Михайлова Ольга Николаевна,
заместитель директора Института культуры и искусств
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»,
olga-mikhaylova-82@mail.ru*

БАЛЕТНЫЙ РОМАНТИЗМ В РОССИИ

Статья посвящена анализу развития романтизма в балете, как направления в искусстве, вызванного определёнными историческими условиями, где выраженная устремлённость к свободе, к идеальным отношениям внутренней жизни человека, к его переживаниям, страданиям. Это нашло отражение в образах героев романтического искусства, которым были свойственны образы выдающихся героев и сильные страсти, стремление к свободе без границ. Эстетика романтизма связана прежде всего с утверждением достоинства человека, самой ценности его духовной и творческой жизни.

Ключевые слова: *балет, танец, музыка, театр, драма, романтизм, танцовщица, балетмейстер, репертуар.*

В романтических балетах противопоставлялись два мира – мир реальный и мир фантастический, мир мечты. Это оказывало влияние на оформление спектакля, на всю его атмосферу. Изображение фантастического

мира не требовало от балетмейстера и танцовщицы частных бытовых оправданий всех движений и поз танца. Это позволило использовать всю накопившуюся к тому времени балетную технику и способствовало дальнейшему развитию классического танца. Благодаря развитию пальцевой техники новым танцевальным стилем стала воздушная полётность движений. Так утвердился танец на пальцах, каким мы знаем его сейчас. В романтическом балете возросла роль ведущей танцовщицы, поднялось значение и унисонного женского кордебалета. Женский танец полностью затмил мужской, мужчин-танцоров во множестве случаев окрестили просто двигающимися статуями, существующими только для того, чтобы балерины на них опирались. Содержание балета и чувства героев раскрывались с помощью танцевальных движений, танец и пантомима переплетались естественно и незаметно, танец стал основным выразительным средством балетного спектакля. Драматизация балета требовала развития балетной музыки. Прежде балетная музыка часто была сборной, она служила фоном и ритмическим сопровождением танца. Теперь ее роль возросла, музыка становится авторской, задает атмосферу спектакля, соответствует драматургическому развитию действия, дает образные музыкальные характеристики героям. Балетные партитуры подбирались из отрывков готовой музыки, к 1830-м годам относятся блистательные композиторы: К. Кавос, К. Лядов, М. Глинка. Сюжеты романтических балетов в большей степени опирались на литературный первоисточник. Героинями балетов стали сильфиды и лесные духи виллисы, персонажи кельтского и германского фольклора. Облик танцовщицы в белом тюнике, воплощавший неземное существо с веночком на голове и крылышками за спиной. Белый цвет – цвет абсолюта, «белый балет» выражал романтическую тоску по идеалу, балерина в арабеске стала его графической формулой. Развитие романтизма в стране каждого театра имело свои особенности, которые объяснялись конкретными историческими условиями, культурными традициями и национальными эстетическими идеалами.

Движение русского балета к романтизму, в отличие от западноевропейского было приостановлено и задержалось на несколько лет. В России после подавления восстания декабристов наступило время жестокой реакции, которая охватила все области общественной жизни, в том числе и культуру. Понимая, что театр обладает большой силой воздействия на умы, правительство хотело использовать его в своих интересах [5, с. 54]. Положение в театрах Петербурга и Москвы в этот период было различным. В то время как петербургские театры находились под непосредственным и постоянным наблюдением двора и его окружения, московские, отдаленные от столицы, пользовались значительно большей свободой. В связи с этим петербургские артисты часто вопреки своим убеждениям были вынуждены подчиняться требованиям реакционного придворного зрителя, составлявшего большую часть театрального зала, а московские, опираясь на демократическое большинство своего зрителя, могли в какой-то мере противостоять усилившейся реакции. Различия в направленности

петербургского и московского балета приобретают все более резкий характер, приводя зачастую к полному расхождению во взглядах на одно и то же сценическое произведение, на толкование одного и того же образа. Отсюда возникли те противоречия между Петербургом и Москвой, которые в значительной степени нарушали планомерное развитие русского балета [4, с. 95].

Прогрессивные тенденции получили большее развитие в театрах Москвы, которые в силу своей отдаленности от столицы меньше контролировались дирекцией императорских театров и потому имели возможность в своем репертуаре, в трактовке отдельных образов и целых произведений ориентироваться на демократическое большинство московской публики. В Московском университете, организовывались тайные кружки революционно настроенной молодежи, и театр, в том числе и балетный, в известной степени испытывающий влияние московского студенчества, стремился отражать их передовые взгляды. В 1825 году в Москве открылся Большой Петровский театр. Балетмейстерами в нем тогда работали А. Глушковский и французская танцовщица и педагог Ф. Гюльень-Сор [6, с. 87]. Она поставила в Большом театре много балетов, но, несмотря на роскошь постановок, по своему содержанию они не устраивали взыскательную московскую публику и потому быстро сходили со сцены. Нужны были спектакли более глубокого содержания и иного, более гармоничного по стилю, танца спектакли, которые отвечали бы требованиям времени. И если в поисках сюжетов балетмейстеры начала XIX века обращались к произведениям литературы, то теперь постановщики перекладывали на язык балета романтические оперы или использовали оперную музыку для новых, придуманных ими сюжетов. Единая музыкальная партитура помогала им создавать цельные танцевальные образы укрепления авторитета монархии и на борьбу со свободомыслием [8, с. 154]. Однако наступление реакции не только не прекратило борьбу прогрессивных и реакционных течений в русской общественной мысли и в русском искусстве, но еще более обострило ее. Несмотря на то, что императорские театры всецело зависели от двора, эта борьба нашла свое отражение и в их деятельности. Москва не явилась непосредственной ареной восстания декабристов, а потому казалась правительству «благонадежной» и не требующей пристального надзора. А между тем здесь росла и крепла революционная мысль. В стенах Московского университета образовывались негласные кружки, ставившие своей целью борьбу с реакцией. Тесная связь университетской молодежи с театром явилась причиной того, что московская сцена стала проводником прогрессивных общественных идей. Начиная с 1825 года, Москва возглавила поиски нового в балете, последовательно поддерживая национальную линию его развития. Однако этот период исканий не сразу дал желаемые результаты, соответствующие требованиям передового зрителя [3, с. 96]. В январе 1825 году балетная труппа наконец получила сценическую площадку, позволявшую ставить большие и сложные спектакли. Для открытия театра был дан специально написанный

М. Дмитриевым пролог «Торжество муз», в котором Ф. Гюллень-Сор изображала Терпсихору. Вслед за прологом последовала новая роскошная постановка балета «Сандрильона», осуществленная Ф. Гюллень-Сор. До закрытия сезона А. Глушковский успел также показать московскому зрителю балет Ш. Дидло «Рауль де Креки», имевший здесь такой же большой успех, как и в Петербурге [1, с. 99]. Через год после этого Москва увидела спектакль «Три пояса, или Русская Сандрильона», сочиненный и поставленный А. Глушковским. Сюжет балета был заимствован из сказки В. Жуковского. Однако рыцарские и экзотические сюжеты раннего романтизма, а также русские темы, идеализировавшие прошлое, постепенно теряли свой интерес. Все сильнее ощущалась необходимость в другом содержании балета и в ином стиле танца. Тем не менее, в эти годы на сцене Большого театра появлялись все новые и новые постановки, тематически продолжавшие традиции предыдущего периода. К лучшим из них относятся перенесенный в 1827 году А. Глушковским из Петербурга балет Ш. Дидло «Кавказский пленник», созданный еще в 1823 году; балет С. Вигано «Отелло». Остальные новые балетные постановки быстро сходили со сцены и не волновали театрального зала. Социальная острота этой оперы, показывавшей представителей знати в крайне неблагоприятном свете, в свое время была отмечена известным реакционером Н. Гречем, считавшим спектакль уловкой якобинства, стремившегося представить в глазах народа «государей и высших особ» обыкновенными людьми со всеми присущими им пороками. Балет на ту же тему имел успех, хотя пантомима превалировала в нем над танцем. Однако постановки, следовавшие за «Астольфом и Жокондом», опять приносили содержание в жертву танцу; «ничтожность» сюжетов была снова осуждена и зрителем и критикой. Кризис репертуара, не соответствовавшего новым требованиям зрителя, сопровождался и кризисом в области балетного танца. Современники отмечали, что «муза танцев давно отказалась от всех па, какие выпрыгивают на нашей сцене, и вкус эстетический смотрит на них, зажмурив глаза.

Как известно, романтический балет сформировался во Франции и получил распространение по всей Европе. Западноевропейский балет, связан с легендарными именами М. и Ф. Тальони, Ф. Эльслер, К. Гризи, Ж. Перро и породившей такие шедевры, как «Сильфида» и «Жизель».

В 1842-м «Жизель» была поставлена на сцене петербургского Большого театра французским балетмейстером Т. Доши. Эта постановка во многом воспроизвела парижский спектакль, за исключением некоторых видоизменений в танцах. Следующую редакцию балета для Мариинского театра осуществил в 1884 году знаменитый балетмейстер М. Петипа. Позднее советскими балетмейстерами в разных театрах возобновлялись прежние постановки.

Как известно, «Жизель» была утрачена западноевропейским театром и сохранилась только в русском балетном репертуаре. Благополучный финал был отменен у нас к исходу 1920-х годов, и эту отмену приняли повсеместно за рубежом.

Как в «Сильфиде», так и в «Жизели» появилась кантиленность пластики, усовершенствовалась форма адажио, танец стал основным выразительным средством и получил поэтическую одухотворенность. В сольные «фантастические» партии вошли разнообразные полеты, создающие впечатление воздушности персонажей. В едином ключе с ними были решены и танцы кордебалета. В «земных», нефантастических, образах танец приобрел национальную характерность, повышенную эмоциональность.

Героини поднялись на пуанты, их танец по виртуозности стал походить на творчество виртуозов-инструменталистов того времени.

Авторы сохранили свое наследие в русском балете «Жизель» и западноевропейском «Сильфида» в которых балетный романтизм окончательно утвердился.

Развитие романтизма в балете имело свои особенности, которые объяснялись конкретными историческими условиями, культурными традициями и национальными эстетическими идеалами. Молодые романтики обращались к явлениям сверхъестественным и экзотическим, их привлекала культура дальних стран и седая древность. Романтизм не только разрушал старые формы, которые казались старомодными и неуместными, но искал новые источники вдохновения.

Список литературы

1. **Бахрушин Ю.А.** История русского балета / Ю.А. Бахрушин. – СПб. : Изд-во «Планета музыки», 2009. – 320 с.
2. **Балет.** Энциклопедия. Изд-во «Советская энциклопедия», 1981 г. – 624 с.
3. **Блазис К.** Танцы вообще. Балетные знаменитости и национальные танцы / К. Блазис; – СПб. : Изд- во «Планета музыки», 2008. – 352 с.
4. **Вазем Е.О.** Записки балерины Санкт-Петербургского Большого театра. 1867-1884 / Е.О. Вазем;-СПб.: Изд- во «Планета музыки», 2011. – 187 с.
5. **Глушковский А.П.** Воспоминания балетмейстера / А.П. Глушковский. – СПб. : Изд- во «Планета музыки», 2010. – 576 с.
6. **Красовская В.М.** История русского балета / В.М. Красовская. – СПб. : Изд- во «Планета музыки», 2008. – 287 с.
7. **Левинсон А.Я.** Старый и новый балет / А.Я. Левинсон. – СПб. : Изд-во «Планета музыки», 2008. – 560 с.

Mikhailova O.N.

BALLET ROMANTICISM IN RUSSIA

The article is devoted to the analysis of the development of romanticism in ballet, as a direction in art, caused by certain historical conditions, where there is a pronounced striving for freedom, for the ideal relationship of a person's inner life, for his feelings, suffering. This was reflected in the images of the heroes of romantic art, which were characterized by the images of outstanding heroes and

strong passions, the desire for freedom without borders. The aesthetics of romanticism is primarily associated with the affirmation of the dignity of man, the very value of his spiritual and creative life.

Keywords: *ballet, dance, music, theater, drama, romanticism, dancer, choreographer, repertoire.*

УДК 378.016:739.31

Гулевич Анастасия Вадимовна,
*преподаватель кафедры хореографии
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
nastyagylevich25@gmail.com*

НАРОДНЫЙ ТАНЕЦ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Народный танец является базовой дисциплиной в профилирующих заведениях высшего профессионального образования. В связи с высоким ростом современного искусства (музыкального, изобразительного, хореографического), в погоне за модой на первый план выходят современные и малопонятные простому обывателю арт-объекты, затмевая при этом народное, понятное всем творчество. Забывая свою культуру, теряя связь с прошлым, мы теряем свою самобытность, что пагубно влияет на самоидентификацию народа.

Ключевые слова: *танец, народный танец, народно-сценический танец, ансамбль народного танца.*

С давних времен народный танец был одним из самых любимых видов искусства. Отношение к нему не изменилось и сегодня. В наши дни народные танцы можно увидеть в исполнении любителей и профессионалов, детей и взрослых - людей самых разных возрастов и профессий. Рожденные народом, сохраняемые в течение веков, народные танцы продолжают волновать и исполнителей, и зрителей. Они завлекают, завораживают, воспитывают, заставляют переживать или смеяться, радоваться или грустить, словом не оставляют равнодушным никого. Народные танцы, рожденные талантом народа, передаются из поколения в поколение. Некоторые из них под воздействием времени и условий жизни видоизменяются, а порой и совсем исчезают, другие же наоборот, становятся традиционными на длительное время.

«Народный танец» как предмет обучения возник в конце XIX в. в Петербургском императорском хореографическом училище. Его появление было обусловлено тем, что в балетных спектаклях исполнялись народные танцы: испанские, венгерские, польские и другие. Мысль о создании

специальной системы (подобной системе классического танца) для подготовки исполнителей народного танца давно занимала умы хореографов. В 90-х годах XIX в. А. Ширяев по собственной инициативе сделал первую попытку создания характерного тренажа. Эти уроки позднее ввели в двух старших классах Петербургской балетной школы. Вначале на «характерный танец» смотрели как на предмет второстепенный, но с течением времени отношение к нему изменилось, появились сторонники нововведения. Постепенно он сформировался в учебную дисциплину, его стали включать в учебные программы других хореографических училищ.

Начиная с 20-х годов XX в. в нашей стране создается большое количество любительских танцевальных кружков, ансамблей, студий и даже балетных театров. Проводятся смотры, конкурсы, фестивали, олимпиады художественного творчества. Возникает огромная потребность в кадрах руководителей, которые смогли бы в совершенстве, методически грамотно обучать народному танцу. В решении этой проблемы значительную роль сыграли мастера старой школы, которые в новых условиях не замкнулись в себе, а активно способствовали развитию творческих способностей детей и молодежи.

В то время изучению национального народного танца придается огромное значение. Это одна профилирующих дисциплин в системе среднего и высшего хореографического образования. Веками создавались формы народного танца. Они кровно связаны с жизнью народа, его бытом, трудом художественным вкусом. Танец не зря называют своеобразной летописью народной жизни. Из поколения в поколение передавались формы танца и манера их исполнения. Однако в условиях крепостнического и буржуазного строя терялись и разрушались многие ценности народного искусства. У некоторых народов в результате нищеты и религиозного гнета национальные танцы были совершенно утрачены. Но и там где танец сохранился, необходимо было его очистить от чужеродных наслоений, восстановить забытые формы.

Сложные проблемы народной хореографии начали успешно решаться в конце 40-х годов.

Эти годы ознаменовались созданием нового жанра танцевального искусства, контуры которого были подсказаны самой жизнью, небывалым расцветом народного творчества. Он получил название «ансамбль народного танца». Оказавшись самым массовым и любимым видом искусства, он сразу снискал популярность и любовь самого широкого зрителя. В 1937 году был создан первый такой ансамбль. Задачи ансамбля народного танца были точно сформулированы создателем этого ансамбля И. Моисеевым. «Задачи ансамбля, - писал он, - создать пластические образы народного танца, отсеять все ненужное и чуждое ему, поднять исполнительское мастерство народных танцев на высший художественный уровень, развивать и совершенствовать ряд старых танцев, а так же творчески влиять на процесс формирования народных танцев» [4, с. 5]. Черпая в народном искусстве материал для своего

творчества, Моисеев создает новые, свои собственные танцы, по духу такие близкие народу, что народ не только принимает их, но и считает своими.

В настоящее время все бывшие республики СССР, а теперь страны постсоветского пространства имеют свои ансамбли народного танца и носят звания Государственного и Академического (ГААНТ имени И. Моисеева, ГАНАТ Украины имени П. Вирского и т.д.).

Значительным событием стало появление книги А. Лопухова, А. Ширяева, А. Бочарова «Основы характерного танца»[1], которая была издана в 1939г. Именно этот труд, возникши в результате накопленного опыта подготовки исполнительских кадров, можно считать первым учебником по преподаванию народно-сценического танца.

После Великой Отечественной войны создается большая сеть средних специальных учебных заведений, в которых стали готовить руководителей самодеятельных танцевальных коллективов. Достаточно большое место в учебном процессе отводится «народному танцу». За основу предмета берется система преподавания «характерного танца». Выпускники хореографических училищ культуры возглавили сотни любительских коллективов страны, сохраняя и развивая традиции народной хореографии.

В 60-х годах открываются хореографические отделения в институтах культуры, которые стали готовить кадры балетмейстеров и педагогов. И здесь народно-сценическому танцу отводится значительное место среди других профессиональных дисциплин.

Большой вклад в развитие и утверждение на практике системы воспитания исполнителей народно-сценического танца, в подготовку педагогов внесла профессор Государственного института театрального искусства им. А.В. Луначарского (ныне РАТИ) Т.С. Ткаченко.в 1954 году вышла ее книга «Народный танец». В разделе «Станок» Т.С. Ткаченко значительно расширила и систематизировала упражнения в уроке народного танца, применила новые названия, что значительно укрепило позиции предмета. Возникшая на основе классического танца с французской терминологией система упражнений народного танца окончательно выделилась в самостоятельную дисциплину. К этому времени предмет «народно-сценический танец» получил широкое распространение и вошел в образовательные программы различных учебных заведений. Сотни педагогов утверждают и развивают сегодня на практике систему подготовки кадров исполнителей и преподавателей народного танца. Ведущими педагогами страны разработаны учебные планы, программы, пособия по народно-сценическому танцу с учетом задач, стоящих перед учебными заведениями.

Чтобы создавать новые танцы, необходимо изучить образцы народной хореографии, познакомиться с их главными формами, композиционной структурой, основными движениями, ритмами. Манерой исполнения. «Примером такого вдумчивого отношения к народному танцу является деятельность Т.С. Ткаченко профессора хореографии, автора нескольких фундаментальных работ в области народно-сценического танца. В науку и педагогику Ткаченко пришла со сцены большого театра, где более 20-ти лет

была характерной солисткой, исполнительницей национальных танцев. Солидный артистический опыт помог ей найти собственную педагогическую манеру, определить для себя круг научных интересов и проблем. Длительная работа в Московском хореографическом училище помогла разработать свою методику преподавания народно-сценического танца» [4, с. 3].

Предмет народно-сценический танец является одной из дисциплин в системе хореографического образования.

Обучение народно-сценическому экзерсису в целом аналогично классическому экзерсису. Однако необходимо помнить пластико-технологические особенности народного танца. Последовательная, систематическая работа по изучению народно-сценического экзерсиса значительно расширяет диапазон технического мастерства обучающегося.

Важнейшем видом учебной работы является освоение движений народно-сценического экзерсиса, основанного на элементах народно-сценического танца. Народно-сценический экзерсис, являясь средством развития обучающихся, готовит их к исполнению характерных народных танцев, развивает нужную для этих танцев технику.

Отличительной особенностью народно-сценического экзерсиса является:

- последовательное чередование упражнений которые выполняются с напряженной и расслабленной стопой;
- чередование упражнений которые выполняются с сокращенной и натянутой стопой;
- выполнение ряда упражнений в маленьком приседании;
- использование в упражнении скошенной стопы;
- использование в упражнениях открытых, прямых и закрытых позиций ног.

В отличие от классической школы в народно-сценическом уроке насчитывается 7 позиций рук, три из которых соответствуют классическим позициям I, II. и III, IV – положение рук на талии, V – руки скрещенные на груди, VI – руки за головой, VII – руки скрещенные в области поясицы. Пять позиций ног классического танца трансформировались в четыре группы позиций ног народно-сценического танца:

- первая группа – это пять классических позиций ног, так и называется «классическая»;
- вторая группа – «свободная» это те же классические позиции, только лишены полной выворотности;
- третья группа – «параллельные» или «прямые» к этой группе те же пять позиций в которых стопы выстроены параллельно друг другу;
- четвертая группа – «закрытая» или «завернутая» - в эту группу входят всего 2 позиции: I – носки соединены, а пятки раскрыты в стороны и II – положение ног тоже, но между носками расстояние стопы [2, с. 12].

Строить народно-сценический экзерсис следует так, чтобы по мере изучения технологии танца она постепенно подчинялась сценическим задачам. Важно понимать, что исполнение элементов народно-сценического

танца продолжает линию развития танцевальности. Элементы народно-сценического танца на середине зала играют особую роль в выработке стиля и манеры как подлинно народных, так и сценически стилизованных танцев. Они из-за своей технической и эмоционально-образной содержательности являются ступенью к созданию пластического и танцевального действия. Кроме того, небольшие по размеру, но различные по характеру и темпоритму элементы народных танцев создают у обучающихся необходимую контрастность в подборе движений. Это тренирует еще более высокий уровень координации и скорости реакции, что так важно для развития техники исполнителя.

Важнейшим условием должна быть строгая последовательность обучения народно-сценическому экзерсису на фундаменте профессионального обучения основам классического танца (от простого к сложному). Эта особенность методики позволяет вести обучение грамотно и ускоренно, улучшить танцевальную подготовку учащихся.

Композиции народно-сценического экзерсиса всегда выражают конкретную национальную принадлежность с характерными для нее темпоритмическими особенностями (протяженность, резкость, синкопированность и т.д.). Эти особенности заложены в музыкальном отрывке, на основе которого создается танцевальная комбинация. Лирическое, радостное состояние, нотки юмора, грусти и т.д., заложенные в музыке, легко раскрываются средствами народного танца. В народно-сценическом экзерсисе совершается переход к комбинациям, основанном на конкретном материале того или иного национального народного танца [3].

Из всего выше сказанного, можно сделать вывод, что «Народно-сценический танец», как дисциплина в профилирующих заведениях высшего профессионального образования необходим. Он служит опорой для сохранения, развития и приумножения самобытности народа. Ведь именно выпускники ВУЗов будут воспитывать будущее подрастающее поколение в традициях и уважении к историческим корням.

Список литературы

1. Бочаров А.И., Лопухов А.В., Ширяев А.В. Основы характерного танца / А.И Бочаров, А.В. Лопухов, А.В. Ширяев – С-Пб. :Лань, Планета музыки, 2010. – 338 с.

2. Гусев Г.П. Методика преподавания народного танца: Упражнения у станка: учеб.пособие для вузов искусств и культуры / Г.П. Гусев. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2002. – 232 с.

3. Зацепина К. и др. Народно-сценический танец / К. Зацепина и др. – М., 1976. – 364 с.

4. Ткаченко Т. Народный танец / Т. Ткаченко. – М.. : Искусство, 1967. – Ч. 1. – 680 с.

Gulevich A.V.

FOLK DANCE IN THE SYSTEM OF HIGHER PROFESSIONAL EDUCATION

Folk dance is a basic discipline in specialized institutions of higher professional education. Due to the high growth of modern art (musical, visual, choreographic), in the pursuit of fashion, modern and obscure art objects come to the fore, eclipsing the popular, understandable to all creativity. When we forget our culture and lose touch with the past, we lose our identity, which has a detrimental effect on the self-identification of the people.

Key words: *dance, folk dance, folk stage dance, folk dance ensemble.*

УДК 785: 786.8 : 787.61 (47+57) «1941/1945»

*Петченко Людмила Викторовна,
старший преподаватель кафедры
пения и дирижирования
ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный
университет имени Тараса Шевченко»
petchenkoluid.47@mail.ru*

ВЕЛИКАЯ ПОБЕДА – ВЕЛИКАЯ МУЗЫКА: ПЕСНИ ВОЕННЫХ ЛЕТ В ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ МОЛОДЕЖИ

В статье рассматривается творчество композиторов-песенников в годы Великой Отечественной войны и роль песен военных лет в патриотическом воспитании.

Ключевые слова: *советские композиторы, история фронтовых песен, патриотическое воспитание.*

Сейчас только ленивый на Западе не пытается принизить роль нашей страны в победе над фашизмом. Потому к теме Великой Отечественной войны в канун 75-летия Победы должно быть привлечено особое внимание, учитывая важность патриотического воспитания

Тема Великой Отечественной войны не имеет права на забвение. Потомки победителей должны знать и помнить о ней всё. Мы много знаем о подвигах бойцов на фронте, о трудовых подвигах работников тыла. Но куда меньше известно о жизни и творчестве деятелей культуры – писателей, художников, поэтов, композиторов, артистов, певцов, музыкантов, работников радио и кино, которые в тяжелейшие для страны годы весь свой талант отдавали победе над врагом. Многие музыканты, оставив свои мирные занятия, пошли воевать с врагом с оружием в руках. Многие взяли за свое творческое «оружие», страстной и призывной музыкой участвуя в общенародной борьбе.

Искусство в годы войны сыграло важнейшую роль в деле борьбы за освобождение Советской Родины от фашизма. Советские композиторы вместе с поэтами создали сотни музыкальных произведений. Уже в первую неделю войны советскими композиторами и поэтами были написаны около двухсот песен, большинство из которых сразу же «ушли на фронт».

Песня быстрее всех других музыкальных жанров вошла в будни войны, стала частью жизни фронта и тыла. Она влиwała новые силы в уставших бойцов, вдохновляла в бою. Она помогала с достоинством принять неизбежную смерть. Не случайно певец А.И. Окаемов, идя на казнь в немецком плену, запел «**Орленка**» В.А. Белого.

В годы войны песни вдохновляли бойцов, вели в бой, объединяли и помогали выстоять и победить. Героические песни звали бойцов к самоотверженной священной войне. У каждой песни своя история, свой путь, своя судьба.

Началась история военной песни со знаменитой «**Священной войны**». Василий Лебедев-Кумач написал её текст сразу после начала войны. 24 июня 1941 года он был опубликован одновременно в газетах «Известия» и «Красная Звезда», в тот же день Александр Александров написал к ней музыку. Печатать слова и ноты не было времени, Александров написал их мелом на доске, певцы и музыканты переписали их в свои тетради и 26 июня 1941 года на Белорусском вокзале одна из не выехавших ещё на фронт групп Краснознамённого ансамбля красноармейской песни и пляски СССР впервые исполнила эту песню. Песня приобрела массовую популярность и транслировалась по всесоюзному радио ежедневно после боя курантов. С первых дней войны «Священная война» стала символом народного сопротивления врагу. Песня «Священная война» с большой силой выразила и в музыке и в словах то состояние, которое испытывал наш народ в начале войны: здесь ярко переданы и ощущения страшной опасности нависшей над нашей Родиной и горечь вынужденного отступления, и ненависть к фашизму, и глубокая вера в победу над врагом. Песня была создана в первые дни жестоких сражений с врагом и, по меткому выражению одного советского музыковеда, явилась своего рода «музыкальной эмблемой Отечественной войны».

Народной песней стала «**Катюша**» Автор музыки – Матвей Блантер, автор слов – Михаил Исаковский. Написанная еще в мирное время, она в годы войны пелась повсюду, на ее мелодию подбирались самые разные стихи. Задорная и лирическая, она несла с собой веру в победу. Есть версия, что именно из-за этой песни советские солдаты во время Великой Отечественной войны дали прозвище «Катюша» боевым машинам реактивной артиллерии серии «БМ». В 1943-м появился куплет «Пусть фриц помнит русскую «Катюшу», / Пусть услышит, как она поёт: / Из врагов вытряхивает души, / А своим отвагу придаёт!». После войны «Катюша» стала своего рода паролем дружбы. Ее знают во всех странах и поют на разных языках. Когда ее автор – композитор Блантер приехал в Италию, местные газеты писали, что в страну прибыл синьор «Катюша».

Одной из самых пронзительных песен о войне стала песня Матвея Блантера на стихотворение Константина Симонова «**Жди меня**». Стихотворение было написано летом 1941 года и первоначально не предназначалось для публикации. Тем не менее, в январе 1942 года оно появилось в газете «Правда». В этом же году стихи были положены на музыку советского композитора Матвея Блантера.

В минуты краткого отдыха звучали лирические песни «**В лесу прифронтовом**» М.И. Блантера и М.В. Исаковского, «**Вечер на рейде**» В.П. Соловьева-Седого и А.Д. Чуркина.

Текстом песни «**В землянке**» стало написанное в ноябре 1941 года стихотворение поэта и журналиста Алексея Суркова, которое он посвятил жене Софье Антоновне и написал в письме. В феврале 1942 года глубоко личные строки Суркова вдохновили композитора Константина Листова, он написал на них музыку и стал первым исполнителем. 25 марта 1942 года песня «В землянке» была опубликована в «Комсомольской правде». Песня как бы сокращала расстояния, приближала родных и близких, в песне солдат выражал свое чувство к любимой, веру в ее любовь. «Мне в холодной землянке тепло от твоей негасимой любви» – как много значили эти простые слова в суровые военные будни!

Песня «**Темная ночь**» была создана специально для киноленты «Два бойца» в 1943 году. У режиссёра Леонида Лукова не получалось снять кадр, как солдат пишет письмо. После множества неудачных попыток ему пришла в голову мысль, что помочь в этом могла бы песня. Луков обратился к Никите Богословскому, который сел за рояль и практически сразу предложил мелодию. После они пошли к Владимиру Агатову, который быстро сочинил текст. Среди ночи они разбудили киноактёра и шансонье Марка Бернеса. И вскоре фонограмма песни была готова, а на следующий день эпизод отсняли.

«**Соловьи**» композитор Василий Соловьев-Седой написал на стихи поэта Алексея Фатьянова, написанные Фатьяновым на исходе войны в 1944 году, хотя черновики лежали у поэта еще с 1942 года. Благодаря творческому союзу Фатьянова и Соловьева-Седого на свет также появились такие песни как «Потому что мы пилоты» (1945), «Давно мы дома не были» (1945), «Где же вы теперь, друзья-однополчане?» (1945) и др.

К лучшим песням того времени относится черноморская баллада «**Заветный камень**» Бориса Мокроусова на стихи поэта Александра Жарова. Она была написана в 1944 году. Считается, что она повествует о событиях, имевших место в реальности. После боев с нацистами за Севастополь по морю уплыла лодка, в которой находилось четверо солдат. Один из них был сильно ранен. Он передал товарищам гранитный камень с севастиопольской набережной, чтобы они вернули его обратно в город-герой Севастополь. Самопожертвование во имя Отчизны, страстный патриотизм советского моряка – такова идея этого величавого повествования, выросшего из интонаций старой матросской песни.

Славную судьбу имела песня «**Шумел сурово брянский лес**», которая была создана композитором С.А. Кацем на стихи А.В. Софронова по просьбе

брянских партизан. Вскоре ее запела вся страна. Сегодня ее мелодия звучит в Брянске на площади Партизан у Памятника вечной славы павшим в боях за освобождение Брянска и Вечного огня.

Песня «Смуглянка» изначально была посвящена Гражданской войне. Яков Шведов и Анатолий Новиков создали сюиту о смутных временах, посвящённую Котовскому. Но в довоенные годы она так и не исполнялась. Клавир был утерян. Композитор вспомнил о песне, когда художественный руководитель Краснознамённого ансамбля Александр Александров попросил показать песни для своего коллектива. Песня так понравилась Александрову, что он сразу стал её разучивать с ансамблем, который впервые исполнил её в Концертном зале имени Чайковского в 1944 году. Исполнял её Николай Устинов, которому песня во многом обязана своим успехом.

В поэме А. Твардовского «Василий Тёркин», есть такие строчки: «Кто сказал, что надо бросить / Песни на войне? / После боя сердце просит / МУЗЫКИ вдвойне!»

Учитывая это обстоятельство, было принято решение возобновить на Апрелевском заводе прерванное войной производство грампластинок. Начиная с октября 1942 года из-под пресса предприятия пошли на фронт грампластинки вместе с боеприпасами, пушками и танками. Они несли песню, которая была так нужна бойцу, в каждый блиндаж, в каждую землянку, в каждый окоп. Вместе с другими песнями, рожденными в это тяжкое время, воевал с врагом и «Синий платочек», записанный на граммофонную пластинку в ноябре 1942 года.

Песня «Синий платочек» была написана польским музыкантом Ежи Петербургским в 1940 году в Минске, в номере гостиницы «Беларусь». Во время гастролей в Москве музыку услышал и написал к ней слова поэт и драматург Яков Гольденберг. Лирическая песня быстро стала шлягером. Её стали включать в свой репертуар известные исполнители: Вадим Козин, Михаил Гаркави, Лидия Русланова, Екатерина Юровская, Изабелла Юрьева. А в первые дни войны поэт Борис Ковынев сложил следующие строки: «Двадцать второго июня, / Ровно в четыре часа / Киев бомбили. / Нам объявили, / Что началась война». С той поры появилось несколько десятков текстовых версий и переделок на мотив «Синего платочка», самый известный из которых пела Клавдия Шульженко.

Песню «Эх, дороги...» Анатолий Новиков написал на стихи Льва Ошанина осенью 1945-го для театрализованной программы «Весна победная» к 7 ноября. До сих пор она одна из самых популярных у военных коллективов.

В годы Великой Отечественной войны не ослабевал интерес к настоящему искусству. Артисты драматических и музыкальных театров, филармоний и концертных групп вносили свой вклад в общее дело борьбы с врагом. Огромной популярностью пользовались фронтовые театры и концертные бригады. Самодеятельные и профессиональные коллективы песни и пляски, артисты балетов и театров, музыканты, композиторы, студенты служили в военных ансамблях, оркестрах и хорах на протяжении

их развития. Одни концертные бригады выступали перед воинами в городах и провожали музыкой и песнями маршевые роты, отправлявшиеся на фронт, другие постоянно давали концерты на самих фронтах, в госпиталях, третьи участвовали в воинских церемониалах, общественно-политических мероприятиях, парадах и погребениях павших воинов.

Композиторы: В. Мурадели – руководил в годы войны ансамблем песни и пляски Военно-Морского флота; Н. Будашкин – возглавлял ансамбль песни и пляски Краснознаменного Балтийского флота. В годы войны продолжали свою активную творческую деятельность А.В. Александров, явившимся автором двух важнейших и наиболее распространенных произведений служебно-строевого репертуара периода войны: «Гимн Советского Союза» и «Священная война»; а также С. Чернецкий, написавший за четыре года войны свыше 50 маршей.

Особенно интересно творчество и деятельность эстрадно-джазовых оркестров (популярных в то время как исполнителей вальсов, танго и фокстрота): Я.Б. Скоморовского (в 1941-45 годах руководивший джаз-оркестром в составе Центрального ансамбля Военно-морского флота), В.Ф. Коралли, Н.Г. Минха (руководившими в годы войны Театром Балтийского Флота), А.Н. Цфасмана (возглавлявшего джаз-оркестр всесоюзного радиокомитета).

12 мая 1945 года у стен Рейхстага состоялся большой Концерт Победы, в котором приняли участие знаменитые советские артисты, прибывшие в Берлин специальным рейсом, организованным по приказу маршала Советского Союза Георгия Константиновича Жукова. Среди них были Клавдия Шульженко, Нина Русланова, Иван Козловский, Василий Петров и многие другие. На этой дате вместе с войной закончилась основная история фронтовых артистических бригад, история всеобщего противостояния врагу и одной на всех Великой Победы.

Мужество людей, их стремление защитить свою Родину не знало границ. С первых дней войны песни помогали народу выстоять и победить, они стали оружием, которое подавляет врага. Красивые мелодии и жизнеутверждающие стихи всегда приходили людям на помощь в трудную минуту. С первого дня войны и до победного салюта песни всегда были с солдатами, помогали преодолевать трудности, поднимали боевой дух воинов.

Музыка была жизненно необходимой как для бойцов, сражавшихся на фронте, так и для тех, кто остался в тылу или оказался на временно оккупированной территории. История сохранила свидетельства непосредственного участия музыкантов в борьбе – имена погибших можно прочитать на памятных досках, находящихся на почетных местах в зданиях наших музыкально-общественных учреждений. Особенность великой битвы против фашизма заключалась в том, что для музыканта выполнение его прямых профессиональных обязанностей стало патриотическим долгом. Возможно, никогда прежде деятели музыки не ощущали себя столь нужными своему народу. И то искусство, которое они несли людям, по своей глубокой внутренней сути было чуждо войне, чуждо самой идее разрушения и

убийства – оно поднимало и укрепляло в людях их человеческое достоинство.

Война шла пять лет, и каждый год рождал всё новые и новые песни. Много других песен было создано в годы Великой Отечественной войны и после в память о тех днях, во славу победы и победителей. И сегодня песни военных лет не утратили своего эстетического воздействия. Их значение в воспитании подрастающего поколения очень велико

«Изучение педагогического репертуара» – необходимая дисциплина в программе подготовки учителя музыки. В числе задач курса – подготовка специалистов, владеющих методами вокальной работы с детьми и знаниями составления индивидуальной программы обучения. Подбор репертуара играет большую роль в обучении и является основой работы преподавателя с учеником на уроке вокала. В процессе работы в вокальном классе решается комплекс задач вокального развития детей, создание художественного образа произведения, выявление идейно-эмоционального смысла. Но в сложившейся практике вокальной подготовки обучающихся преобладает, главным образом, работа над развитием вокально-технических качеств певческого голоса. Значительно меньше внимания уделяется содержательной стороне репертуара. При этом педагогический потенциал вокального репертуара в исполнительской и культурно-просветительской деятельности реализуется недостаточно.

Таким образом, существуют противоречия между огромным художественно-педагогическим потенциалом вокальной музыки и недостаточной реализацией этого потенциала в процессе музыкально-эстетического воспитания детей и юношества. Патриотическое воспитание – одно из важных направлений воспитательной функции репертуарной программы обучения. Внуки и правнуки бойцов-победителей должны знать, помнить и чтить подвиги прадедов, т.к. память о героическом прошлом Родины, её освободительной роли для народов Европы и Азии, являются источником жизнестойкости страны. И одной из главных целей патриотического воспитания студентов в процессе подготовки их к воспитательной роли учителя музыки в широком смысле этого звания – средствами музыки воспитывать подрастающее поколение настоящими патриотами своей Родины.

Petchenko L.V.

GREAT TO VICTORY IS GREAT MUSIC : SONGS OF SOLDIERY YEARS IN PATRIOTIC EDUCATION OF YOUNG PEOPLE

Creation of composers-song-books in the years of Great Patriotic war and role of songs of soldiery years in patriotic education is examined in the article.

Key words: *soviet composers, history of front songs, patriotic education.*

Научное издание

**ПРОБЛЕМЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ И
ХУДОЖЕСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

*Материалы научных мероприятий
Научно-образовательного центра художественно-эстетического
воспитания*

Главный редактор: С.П. Федорищева

Ответственный редактор: О.Б. Дрепина

Редакционная коллегия:

А.Ф. Петченко

А.В. Сергиенко

Е.Ю. Филимонова

Технический редактор: Л.В. Петченко

Ответственный за выпуск С.П. Федорищева

Компьютерный макет О.Б. Дрепина

Подписано в печать 29.05.2020.

Формат 60x84/8. Бумага офсет. Гарнитура Times New Roman.
Печать ризографическая. Усл. печ. л. 14,88. Тираж 50 экз. Зак. № 68.

Издатель

ГОУ ВПО ЛНР «Луганский национальный университет
имени Тараса Шевченко»

«Книга»

ул. Оборонная, 2, м. Луганск, 91011. Тел./факс: (0642) 58-03-20.
e-mail: knitaizd@mail.ru