

МОЛОДОЙ

ISSN 2072-0297

СПЕЦВЫПУСК

II Международная
научно-практическая конференция
«Музыкальное образование:
история, профессионализм,
педагогическое мастерство
и инновации»

Является приложением к научному
журналу «Молодой ученый» № 5 (109)

УЧЁНЫЙ

международный научный журнал

tree Stood stur - dy and gay, and grew ev -
free; In its thick green boughs the birds built t
tree, Grown shin - ing and tall, bears fruit for

marcato *softly*
grow - ing for you and for me, Yes, grow - ing for you and
grow - ing for you and for me, Yes, grow - ing for you and
Christ - mas for you and for me, This Christ - mas for you and

5.3

2016

16+

ISSN 2072-0297

Молодой учёный

Международный научный журнал

Выходит два раза в месяц

№ 5.3 (109.3) / 2016

Спецвыпуск

II Международная научно-практическая конференция «Музыкальное образование: история, профессионализм, педагогическое мастерство и инновации»

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор: Ахметов Ильдар Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Члены редакционной коллегии:

Ахметова Мария Николаевна, *доктор педагогических наук*

Иванова Юлия Валентиновна, *доктор философских наук*

Каленский Александр Васильевич, *доктор физико-математических наук*

Куташов Вячеслав Анатольевич, *доктор медицинских наук*

Лактионов Константин Станиславович, *доктор биологических наук*

Сараева Надежда Михайловна, *доктор психологических наук*

Авдеюк Оксана Алексеевна, *кандидат технических наук*

Айдаров Оразхан Турсункожаевич, *кандидат географических наук*

Алиева Тарана Ибрагим кызы, *кандидат химических наук*

Ахметова Валерия Валерьевна, *кандидат медицинских наук*

Брезгин Вячеслав Сергеевич, *кандидат экономических наук*

Данилов Олег Евгеньевич, *кандидат педагогических наук*

Дёмин Александр Викторович, *кандидат биологических наук*

Дядюн Кристина Владимировна, *кандидат юридических наук*

Желнова Кристина Владимировна, *кандидат экономических наук*

Жуйкова Тамара Павловна, *кандидат педагогических наук*

Жураев Хусниддин Олтинбоевич, *кандидат педагогических наук*

Игнатова Мария Александровна, *кандидат искусствоведения*

Коварда Владимир Васильевич, *кандидат физико-математических наук*

Комогорцев Максим Геннадьевич, *кандидат технических наук*

Котляров Алексей Васильевич, *кандидат геолого-минералогических наук*

Кузьмина Виолетта Михайловна, *кандидат исторических наук, кандидат психологических наук*

Кучерявенко Светлана Алексеевна, *кандидат экономических наук*

Лескова Екатерина Викторовна, *кандидат физико-математических наук*

Макеева Ирина Александровна, *кандидат педагогических наук*

Матроскина Татьяна Викторовна, *кандидат экономических наук*

Матусевич Марина Степановна, *кандидат педагогических наук*

Мусаева Ума Алиевна, *кандидат технических наук*

Насимов Мурат Орленбаевич, *кандидат политических наук*

Прончев Геннадий Борисович, *кандидат физико-математических наук*

Семахин Андрей Михайлович, *кандидат технических наук*

Сенцов Аркадий Эдуардович, *кандидат политических наук*

Сенюшкин Николай Сергеевич, *кандидат технических наук*

Титова Елена Ивановна, *кандидат педагогических наук*

Ткаченко Ирина Георгиевна, *кандидат филологических наук*

Фозилов Садриддин Файзуллаевич, *кандидат химических наук*

Яхина Асия Сергеевна, *кандидат технических наук*

Ячинова Светлана Николаевна, *кандидат педагогических наук*

Почтовый адрес редакции: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231.

Фактический адрес редакции: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>.

Учредитель и издатель: ООО «Издательство Молодой ученый».

Основной тираж номера: 500 экз., фактический тираж спецвыпуска: 40 экз.

Дата выхода в свет: 1.04.2016. Цена свободная.

Отпечатано в типографии издательства «Молодой ученый», 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций.

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС77-38059 от 11 ноября 2009 г.

Журнал входит в систему РИНЦ (Российский индекс научного цитирования) на платформе eLibrary.ru.

Журнал включен в международный каталог периодических изданий «Ulrich's Periodicals Directory».

Международный редакционный совет:

Айрян Заруи Геворковна, кандидат филологических наук, доцент (Армения)

Арошидзе Паата Леонидович, доктор экономических наук, ассоциированный профессор (Грузия)

Атаев Загир Вагитович, кандидат географических наук, профессор (Россия)

Бидова Бэла Бертовна, доктор юридических наук, доцент (Россия)

Борисов Вячеслав Викторович, доктор педагогических наук, профессор (Украина)

Велковска Гена Цветкова, доктор экономических наук, доцент (Болгария)

Гайич Тамара, доктор экономических наук (Сербия)

Данатаров Агахан, кандидат технических наук (Туркменистан)

Данилов Александр Максимович, доктор технических наук, профессор (Россия)

Демидов Алексей Александрович, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Досманбетова Зейнегуль Рамазановна, доктор философии (PhD) по филологическим наукам (Казахстан)

Ешиев Абдыракман Молдоалиевич, доктор медицинских наук, доцент, зав. отделением (Кыргызстан)

Жолдошев Сапарбай Тезекбаевич, доктор медицинских наук, профессор (Кыргызстан)

Игисинов Нурбек Сагинбекович, доктор медицинских наук, профессор (Казахстан)

Кадыров Кутлуг-Бек Бекмурадович, кандидат педагогических наук, заместитель директора (Узбекистан)

Кайгородов Иван Борисович, кандидат физико-математических наук (Бразилия)

Каленский Александр Васильевич, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Козырева Ольга Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Россия)

Колпак Евгений Петрович, доктор физико-математических наук, профессор (Россия)

Куташов Вячеслав Анатольевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Лю Цзюань, доктор филологических наук, профессор (Китай)

Малес Людмила Владимировна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Нагервадзе Марина Алиевна, доктор биологических наук, профессор (Грузия)

Нурмамедли Фазиль Алигусейн оглы, кандидат геолого-минералогических наук (Азербайджан)

Прокопьев Николай Яковлевич, доктор медицинских наук, профессор (Россия)

Прокофьева Марина Анатольевна, кандидат педагогических наук, доцент (Казахстан)

Рахматуллин Рафаэль Юсупович, доктор философских наук, профессор (Россия)

Ребезов Максим Борисович, доктор сельскохозяйственных наук, профессор (Россия)

Сорока Юлия Георгиевна, доктор социологических наук, доцент (Украина)

Узаков Гулом Норбоевич, кандидат технических наук, доцент (Узбекистан)

Хоналиев Назарали Хоналиевич, доктор экономических наук, старший научный сотрудник (Таджикистан)

Хоссейни Амир, доктор филологических наук (Иран)

Шарипов Аскар Калиевич, доктор экономических наук, доцент (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Галина Анатольевна

Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга Олеся Анатольевна

Художник: Шишков Евгений Анатольевич

Верстка: Бурьянов Павел Яковлевич, Голубцов Максим Владимирович

На обложке изображен Сергей Михайлович Прокудин-Горский (1863–1944) — русский фотограф, химик, изобретатель, издатель, педагог и общественный деятель.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна. Материалы публикуются в авторской редакции.

СОДЕРЖАНИЕ

<p>Артюгина О. Н., Манжула О. Н. Формирование метода профессионального педагогического общения в классе фортепиано (на примере школы А. Д. Артоболовской) 1</p> <p>Асабаева С. Ш. «Камерный ансамбль» в условиях непрерывного образования в Казахском национальном университете искусств..... 5</p> <p>Байғазин Н. Д. Домбыра аспабын орындауда оқушының шеберлігін арттыру 6</p> <p>Болдурат А. С. Организация пианистического аппарата на первоначальном этапе обучения 8</p> <p>Голубцова М. В. Учитель музыки: профессионализм, педагогическое мастерство, компетентность.....10</p> <p>Голубцова М. В. Развитие самостоятельности музыкального мышления у начинающих в классе фортепиано..... 11</p> <p>Ибрагимова А. А. Заманауи мұғалімнің этномәдени креатосферасы біртұтас әлеуметті-педагогикалық феномен ретінде13</p> <p>Ильясова К. К. Становление народно-инструментального и профессионального исполнительства в Казахстане.....14</p> <p>Когай А. Ю., Сеитова Л. К. Двигательная физическая культура ученика на уроке фортепиано в ДМШ (новые методы и приемы)16</p> <p>Кофлер И. Р. Музыкальная сказка-концерт как нестандартная форма итогового занятия19</p> <p>Крячкова О. А. Интонационные упражнения в развитии слуховых навыков будущих педагогов-сольфеджистов ...20</p> <p>Курмангалиева М. С. Отражение мировоззренческих основ суфизма в казахской музыкальной культуре22</p>	<p>Манякин В. И. О «фортепианной школе» (1913) венгерских музыкантов-педагогов Белы Бартока и Шандора Решовски28</p> <p>Морогова Л. В. К вопросу о развитии голосовых регистров и резонансной техники пения в детском хоре ...31</p> <p>Насырова Д. А. Спектр творческой внеклассной работы педагога специального класса33</p> <p>Никитина Л. П. Психолого-педагогические особенности работы в группе с детьми 5–6 лет в условиях дополнительного образования (на примере группы раннего музыкального развития).....35</p> <p>Омарова С. К. Сравнительный анализ развития виолончельной техники на рубеже XVIII–XIX веков (Франция — Германия)37</p> <p>Рогозная Т. Ю. Особенности проявления музыкальных способностей учащихся дошкольного возраста41</p> <p>Романенко Л. Н. О специфике работы концертмейстера с музыкально-одаренными детьми.....42</p> <p>Сеилова Б. К. Домбровая инструментальная музыка44</p> <p>Таймасова А. Д. Художественный образ музыкального произведения и технические средства его воплощения46</p> <p>Товстолуженская Е. Г. Приемы развития внимания на уроках специального фортепиано.....48</p> <p>Угольников Е. Н. Влияние общей одаренности на развитие профессиональных способностей учащихся50</p>
----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Формирование метода профессионального педагогического общения в классе фортепиано (на примере школы А. Д. Артоболевской)

Артюгина Оксана Николаевна, магистр педагогических наук, модератор фортепианного отделения
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Манжула Ольга Николаевна, преподаватель и концертмейстер кафедры Обязательного фортепиано
Казахский национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан)

Глубокие изменения, происходящие в социальных и культурных процессах, модернизации образования, предъявляют новые требования к деятельности педагога — музыканта. Преподаватель, в чьи непосредственные обязанности входит не только обучение подрастающего поколения, но и воспитание его, должен обладать высоким уровнем знаний, умением находить нужные методы и слова, которые бы помогли сохранить интерес к обучению, то есть он должен владеть методикой профессионального педагогического общения.

Общение между педагогом и учеником в условиях музыкально-педагогической деятельности происходит, главным образом, в работе над решением множества задач, связанных с выработкой навыков, приёмов и умений, т.е. тех средств, с помощью которых станет возможным освоение того или иного сочинения в ходе межличностного общения.

Феномен музыкально-педагогического общения в истории фортепианной педагогики неоднократно подтверждался деятельностью многих выдающихся представителей музыкального искусства. Среди них, по нашему мнению, удивительным явлением предстаёт образ Анны Даниловны Артоболевской — которая показывала «чудеса» музыкально-педагогического общения с начинающими юными музыкантами. Жизнь и творческая деятельность А.Д. Артоболевской, ученицы М.В. Юдиной — выдающейся личности и пианистки XX столетия, у которой она окончила Петербургскую консерваторию, всецело принадлежит русскому искусству и Московской консерватории, в стенах которой он проработал 40 лет в ЦМШ. Анна Даниловна воспитала целую плеяду учеников, многие из которых стали гордостью исполнительского и, в том числе, педагогического искусства. Среди них: А. Наседкин, А. Любимов, Е. Королёв, А. Головин, Л. Тимофеева, Т. Федькина, В. Овчинников, Ю. Розум, композитор С. Слонимский и многие другие. Артоболевская своей творческой деятельностью не только продолжила традицию русской фортепианной школы, но и создала свою школу, как в исполнительстве, так и в педагогике.

Пристальное внимание, изучение и исследование исполнительской, педагогической, методической и научной деятельности учеников класса А.Д. Артоболевской, заставляют нас сделать предположение о существовании

эффекта личности этого музыканта, эффекта обаяния ее музыкально-педагогического общения.

А.Д. Артоболевская, обладая разнообразными дарованиями: пианистическим, литературным, поэтическим, всю свою жизнь и все свои силы посвятила педагогике. «Я уже давно, — нередко говорила она, — играю руками своих учеников» [1, с. 4]. В своей педагогической деятельности она умела воспитывать любовь к прекрасному у человека самого раннего возраста, вселяла веру в своих воспитанников. Вместе с этим учила и мастерству, то есть умению нести красоту в окружающий мир.

Артоболевская в своей педагогической деятельности неустанно искала новые приёмы и методы работы с учениками. Во взаимодействии с ними постепенно выстраивалась её система музыкально — педагогического общения, в которой она стремилась воспитать молодого пианиста в соответствии с особенностями дарования каждого из учеников. Эта система была столь благотворна, что способствовала созреванию музыкальных личностей, отличающихся и не похожих друг на друга.

Отличительной чертой музыкально-педагогического общения А.Д. Артоболевской с детьми является интенсивное развитие способностей ученика ещё в донотный период обучения, где существенную роль играет развитие слуховых представлений, образно-эмоциональное восприятие одновременно с двигательными ощущениями и приёмами. Важным элементом в работе на первоначальном этапе, являлась «лепка» рук ребенка. Нет ничего податливее — говорила Анна Даниловна — чем руки ребёнка в возрасте 5—6 лет и, действительно, дети быстро загорались от того, что через несколько уроков могли играть двумя руками несложные пьесы в ансамбле с преподавателем. Это было, то мотивационное поле, которое определяло условия для продолжения творческого общения. А.Д. Артоболевская признавалась в своих высказываниях, что «окунала» детей в музыку, бросала их туда, как часто учат детей плавать.

Благодаря такому музыкально-педагогическому общению через полгода занятий ребёнок уже умел играть несколько пьес двумя руками, имел определенные теоретические представления, неподдельный интерес к гаммам, и понятие о полифонии, а через год — мог сыграть уже порядка 30 разнохарактерных пьес в присутствии публики наизусть. Анна Даниловна всегда помнила о том, что ре-

бёнок, знакомясь с каким-либо произведением, уже обладает своим характером, индивидуальностью, темпераментом, а значит своей будущей заинтересованностью к той или иной музыке, и этот интерес и любовь — тесно связаны: нет интереса без любви, также как нет любви без интереса.

Артоболевская не навязывала ученику свой путь, а шла за его стремлениями и направляла его. Это один из важнейших приёмов её педагогического общения; он помогал сохранять у детей интерес к музыкальным занятиям, поддерживал огонёк, который педагог старался преобразовать в пламя любви. Приобщая ребёнка к музыке, она выстраивала урок по заранее созданному плану, на высоком уровне владела материалом и репертуаром, и знала, что и когда нужно дать каждому ученику и в какое время.

Анна Даниловна Артоболевская прекрасно владела инструментом. Это помогало ей разбудить внутренние возможности скрытого таланта. Она стремилась первоначально «заразить» ребёнка своей страстью к музыке так, чтобы страсть вмещала в себя, и цель, к которой человек стремится, и энергию её воплощения. И когда эта цель будет достигнута, для ребёнка «зазвучат» тысячи вещей, казавшиеся ему ещё вчера неинтересными, музыкальный мир откроется по-новому и проснётся самая сильная и благородная жажда — жажда творчества.

Основу «заражённости» музыкой самой Артоболевской составляло убеждение, что музыка — язык человеческой души и душу надо учить трудиться с самого раннего детства, иначе, как показывает жизнь, будет поздно. Её огромный педагогический опыт доказывал, что все, коснувшиеся музыки по-настоящему глубоко, выросли хорошими, честными, полноценными людьми. Она любила повторять слова Р. Шумана о том, что законы нравственности и законы искусства тождественны.

Жизненным и педагогическим кредо Артоболевской было твердое убеждение, что в нашей стране намного больше музыкально одарённых детей, чем мы знаем. Чаще они остаются в неизвестности, так как не у каждого педагога есть талант достойно вырастить эти драгоценные семена. Исходя из предыдущей мысли, Артоболевская считала, что начальный этап обучения является решающим для всей дальнейшей судьбы музыканта. Это как плодородное поле, где посаженные семена превращаются в прекрасные растения.

На основании этого вполне справедливым становится её суждение о том, что нет ничего ужаснее самовлюблённого педагога: «... ни один педагог не смеет считать, что он нашёл свой метод, который должен, по его убеждению воспринять как определённую истину каждый ученик. В педагогике нет ничего статичного, ни одна педагогическая находка не может стать аксиомой, пригодной для каждого ученика» [2, с. 7]. Каждый ученик был для А. Д. Артоболевской личностью, на каждого она собирала индивидуальные дневниковые записи, где записывала всё о своих воспитанниках: их интересы, склонности, этапы развития, трудности и достижения. Она точно по-мате-

рински относилась к каждому ученику, и этой любовью к своим ученикам заражала и других: «Дорогая Анна Даниловна! Ваша Танечка пречудесная! Вы несколько не преувеличивали... Жду Вас вместе с нею на днях... Девочка — чудо, но чудо самое естественное». [3, с. 13].

Всем известно, что для многих людей музыка остаётся за глухой стеной полного к ней равнодушия. Это давало основание А. Д. Артоболевской убеждать окружающих её педагогов-музыкантов быть предельно терпеливым к своим ученикам, чтобы не отпугнуть ребёнка: «Самый великий труд — доброта, самый тяжкий, который нам только ниспослан... Быть всегда добрым — труд гигантский, самый большой из известных человечеству» [4, с. 46].

В своем педагогическом общении, А. Д. Артоболевская уделяла внимание индивидуально подобранному количеству произведений, то есть плану работы и была убеждена, что недогрузка или топтания на месте, это результат при котором ученик начинает терять интерес, устаёт, отключается, а тем самым утрачивается пульс и ритм занятия. В её педагогике всегда присутствовала смена элементов преподносимых знаний. Получалась как бы «цепь», на первый взгляд, не связанных между собой элементов (в представлении ребёнка), которые излагались параллельно и к которым педагог в процессе урока попеременно возвращался. Через некоторое время наступал такой момент, когда отдельные элементы соединялись, сливались в единое целое и твёрдо усваивались. О принципах опережающей педагогики в общении с учениками Артоболевская сказала в своих дневниках: «Человек может быть больше чем он может... Только надо всегда бежать впереди самого себя» [4, с. 47].

Анна Даниловна Артоболевская была твердо убеждена, что самое большое достоинство педагога заключается в том, чтобы раскрыть личность ученика, а не диктовать свою волю или навязывать свою индивидуальность и тем более, не делать образец для подражания. Отсюда можно сделать вывод, что педагогическое общение Артоболевской можно считать «педагогикой дальних результатов», так как, эта педагогика формирует не только музыканта, но и личность ученика, тем самым, формируя общество в целом. Она часто задавалась вопросом: как будем учить ребёнка? Будем ли мы только обучать ребёнка, или через обучение, через развитие его способностей, будем его воспитывать? И конечно, Артоболевская отдавала предпочтение второму, поскольку, воспитав, можно, тем самым, непременно и обучить, и это получится на качественно ином, более высоком уровне.

Основным педагогическим кредо в педагогическом общении А. Д. Артоболевской, было стремление максимально знакомить ученика с самым лучшим, что создано в музыке, потому что ребёнок может своим сознанием воспринимать всё новое, хотя бы и сложное, и, подобно первопроходцу, своим свежим, нетронутым восприятием осознать и унести в жизнь запомнившиеся ему образы. В конечном итоге, это и будет формировать его личность.

А.Д. Артоболевская придавала большое значение научным разработкам и исследованиям в области методики обучения и воспитания и считала очень важным в своей работе пользоваться предлагаемыми методами. В своей педагогической деятельности она внимательно следила за находками и открытиями, относящимися к пониманию личности и поведения человека

Педагогическое общение А.Д. Артоболевской было уникальным, к ней приводили детей и учащихся из самых отдалённых уголков страны. Она была внимательна к каждому ребёнку, потому что считала, что неодаренных детей не бывает. Есть дети не раскрытые, и чем больше одарён ребёнок, тем труднее определить его одарённость, так как задатки большого таланта скрыты глубоко внутри. Раскрытие индивидуальных особенностей в этом случае происходит через 2–3 года, пока педагог сумеет выявить специфику и особенность дарования воспитанника, указывающие по какому пути его направить. Но ни одного — ни ярко одарённого, ни того, кто с трудом осваивает азы, педагог не должен оттолкнуть, а наоборот постараться увлечь ученика независимо от его способностей, потому что главная миссия учителя — воспитать человека.

А.Д. Артоболевская, действительно, не писала и не печатала научных статей, методических работ и трудов, не выступала с популяризацией своей школы в средствах массовой информации, как это делали многие методисты. Но, в то же время, её работу и учеников, её несравненное искусство музыкально-педагогического общения знали по всей стране и за рубежом.

Как показывает исследования педагогической деятельности Артоболевской, те интересные находки в работе с учениками, многочисленные педагогические приёмы, формы и методы её профессиональной деятельности являлись, с одной стороны, результатом огромного опыта (более чем полувековой педагогической деятельностью), с другой — оживали благодаря искусству педагогического общения. Поэтому можно говорить о музыкально-педагогическом общении — как о её *методе*.

За многолетние годы работы в ЦМШ сформировались основные принципы её музыкально-педагогической деятельности, часто оригинальные своей неординарностью. Анна Даниловна считала, что учить детально каждое произведение не целесообразно: надо выбирать лишь два, три из программы учебного репертуара и доводить их до законченности, другие произведения необязательно отшлифовывать до блеска. Проходила всё новые и новые пьесы, периодически возвращаясь к пройденному, убеждая учеников помнить те пьесы, которые составляют ядро репертуара. Поступая так, Анна Даниловна была уверена (и опыт доказал это), что исполнение со временем улучшается само по себе. Это был один из методов естественного ненавязчивого совершенствования и формирования профессиональных возможностей памяти юного музыканта как исполнителя. В то же время, детальная и трудоёмкая работа над репертуарными произведениями давала представление ученику об огромном труде, необходимом

для технически совершенного исполнения понравившегося произведения.

Наряду с произведениями художественно-ценными в классе в обязательном порядке проходились инструктивные этюды. Произведения инструктивного направления, нужные для отработки того или иного штриха, приёма, различных элементов движения, необходимых навыков, становились со временем ненужными. Но всё, что проходило в классе, естественным образом переходило в копилку опыта, а наработанные умения помогали преодолевать технические трудности в произведениях мировой классики. Так закладывались основы того, что Г.Г. Нейгауз называл «рукой, повинующейся интеллекту», то есть пианистической техники. «Я стараюсь давать этюды лёгкие (речь в данном случае идёт о младших учениках), даже наивные, понятные, простые, легко запоминающиеся, но чтобы каждый нёс в себе элемент той трудности, которая, будучи освоена в малом, поможет в дальнейшем преодолеть техническую трудность в большом» [1, с. 5].

Продолжая мысль о необходимости использования в педагогической работе инструктивных произведений, можно отметить своеобразный приём, который удивительным образом помогал, маленькому пианисту в освоении всё нового и нового знакомства с учебно-инструктивной литературой, а именно этюдами. Программный репертуар был обязательной фазой, как необходимый этап в развитии пианиста, особенно подготовительных и начальных классов. Словесно — поэтическая подтекстовка, придуманная педагогом, или, как часто в наше время говорят, декламационный метод, оказывали неоценимую помощь в освоении, а тем самым и в приобретении пианистических навыков и умений. На самом простом материале — этюде — Анна Даниловна учила своих маленьких учеников простой, живой, как бы разговорной речи, учила осмысленному общению с музыкальным произведением. Этот приём Артоболевской говорит о том, что знание законов психики помогало ей делать практическое заключение: пальцевые двигательные реакции, движения и действия в наилучшей степени поддаются развитию, если идентифицируются, а точнее подражают, двигательным вербальным (речевым) реакциям и проявлениям.

Пальцы в этом случае, рефлексивно участвуют в подчинении речевому процессу. А в постижении смысла музыки активным образом участвует основной элемент творческого мышления — воображение. Процесс освоения, тем самым, становится для маленького ученика интересным, увлекательным, одухотворённым, творческим состоянием. Создаётся, ещё одно основание для мотивации процесса обучения, ученик становится как бы автором того, что он играет. Вместе с этим незаметно происходит формирование важнейшего элемента в становлении фундамента юного пианиста — музыкального ритма.

Словесно-поэтические подтекстовки кроме образного и двигательного назначения способствовали еще

и организации ритмического начала, «заражали» ритмом. Артоболевская часто повторяла, что маленького воспитанника ритму надо не учить, а «заражать» им. Г. Г. Нейгауз, в книге «Искусство фортепианной игры», говорит об этой же проблеме — полезности словесной подтекстовки некоторых ритмических элементов в нотном тексте. В этом смысле мнение двух выдающихся педагогов совпадают, несмотря на то, что использовался этот приём названными педагогами на различных уровнях обучения с различными возрастными категориями учеников (Артоболевская в школе; Нейгауз — в консерватории).

Проходя с учениками большое количество произведений, она на уроке ставила перед учеником и решала с ним вместе какую-либо одну задачу: правильной и удобной для ученика посадки за инструментом, организации тех или иных игровых движений, освоения того или иного штриха, или приёма звукоизвлечения и т.д. Другие задачи педагог оставлял до следующих занятий, считая, что нельзя предъявлять к ученику все требования сразу, поскольку тот, столкнувшись со многими трудностями, может потерять интерес к занятиям фортепиано. Нужно, считала А. Д. Артоболевская — похвалить за выполнение одной, пусть маленькой задачи, но это уже будет шагом в поступательном движении и развитии ученика [5, с. 157].

Под пристальным вниманием педагога в классе находилась проблема развития музыкальной памяти. Память и исполнительская воля связаны теснейшим образом, считала она; произвольная память при наличии исполнительской воли имеет неограниченные возможности для развития, совершенствуясь с раннего детства. Для этого существовало обязательное условие — ежедневно запоминать несколько строчек незнакомого текста на память.

Развитие памяти, накопление репертуара тесным образом связаны с воспитанием и укреплением исполнительской воли ученика. Выступление на эстраде перед публикой — специфический элемент общения со слушателем. Поэтому самое серьёзное внимание уделялось созданию условий для развития исполнительской воли, как необходимого профессионального качества юного музыканта.

Первая апробация репертуара, а вместе с ним и музыкальной памяти и исполнительской воли, начинались на многочисленных концертах Артоболевской дома.

Литература:

1. Артоболевская, А. Д. личность ученика, в обучении. /Хрестоматия маленького пианиста/. — М.: Сов. Композитор, 1991—98 с.
2. Фирсова, Д. Великий труд — доброта. /Хрестоматия маленького пианиста А. Д. Артоболевской/. — М.: Музыка, 1991. — 136 с.
3. Нейгауз, Г. Г. Письмо к А. Д. Артоболевской. — М.: Музыка, 1963. — 97 с.
4. Артоболевская, А. Д. Дневники, /Рукопись/ — М.: Музыка, 1981 г. — 75 с.
5. Т. Юдовина-Гальперина. За роялем без слез, или я — детский педагог. Союз художников, СПб.: 2002. — 240 с.
6. Игумнов, К. Н. Мои исполнительские и педагогические принципы. // Советская музыка. № 3. — М.: Советская музыка, 1948. — 280 с.

Позднее выступления переносились на разнообразные концертные площадки города: музыкальные школы и детские сады. Таким образом, педагог способствовал формированию у учащихся своего класса потребности в общении с публикой посредством музыкально-исполнительского искусства. Очень часто Анна Даниловна со своими воспитанниками выезжала в разные города, где делилась педагогическим опытом и показывала своих учеников. Это являлось одной из обязательных и необходимых форм её музыкально-педагогического общения.

Способность, желание и страсть вечного учения были потребностью Анны Даниловны в работе с детьми. Они приносили максимальную пользу ученику и удовлетворение педагогу. По её мнению, настоящий педагог тот, который идёт рядом с учеником, устраняя на его пути препятствия, облегчает трудности, зная, что выбор своего индивидуального пути — одна из составляющих успеха ученика. Педагогическая деятельность Артоболевской олицетворяла собой всё лучшее, что было создано предшествующим развитием русской музыкальной культуры.

Выдержанность и корректность во взаимоотношении с людьми, доброжелательность, которую постоянно ощущали окружающие, удивительная деликатность и какая-то особая душевная мягкость, присущая ему как человеку и как воспитателю, убеждают нас в том, что это и являлось той первопричиной его музыкально-педагогического общения, благодаря чему из стен его класса смогли выйти столь различные, непохожие друг на друга художественные индивидуальности.

Таким образом, по ходу нашего изложения сделаем некоторые выводы. Общение дает возможность оценивать, анализировать, диагностировать личность; выявлять и узнавать качества, мотивы деятельности и способности. Межличностный характер взаимодействия педагога и ученика, основывающийся на фундаменте межсубъективных взаимоотношений, создают условия для педагогического сотрудничества, которое, в свою очередь позволило А. Д. Артоболевской сделать процесс обучения в высшей степени результативным и добиться в работе выдающихся творческих результатов. Ее музыкально-педагогическое общение в области фортепианного искусства способствовало созданию исполнительской школы, ставшей национальным достоянием русской музыкальной культуры.

«Камерный ансамбль» в условиях непрерывного образования в Казахском национальном университете искусств

Асабаева Сара Шакировна, почетный работник образования РК, профессор,
заведующая кафедрой специального фортепиано
Казахский национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан)

Казахский национальный университет искусств был основан в 1998 году. На оркестровом факультете наряду с кафедрами струнных и духовых инструментов создана кафедра камерного ансамбля и квартетного класса. Дисциплина «Камерный ансамбль» непрерывно изучается в колледже и вузе. В учебно-педагогическом репертуаре, помимо шедевров мировой классики, используются произведения композиторов Казахстана, такие как Сонаты для скрипки и фортепиано Г. Жубановой и Г. Узенбаевой, Трио для фортепиано, скрипки и виолончели Г. Жубановой и А. Жайыма.

В оригинальных произведениях камерно-инструментальной музыки отражены национальная мелодика, формообразующие принципы кюев. Вариантность мышления композиторов выражена в последовательном чередовании различных эпизодов. Данные сочинения представляют определенные ансамблевые трудности в метро-ритмическом, штриховом плане, раскрытии авторского замысла, достижении лирико-философских раздумий (Трио и Соната Г. Жубановой). Соната Г. Узенбаевой была включена в программу конкурса камерных ансамблей в рамках X Международного фестиваля «Шабит-2007» (г. Астана).

Опыт международных конкурсов показывает их недостаточно высокий исполнительский уровень. Огромное количество инструменталистов в короткие сроки нужно обеспечить не просто концертмейстерами, а профессиональными пианистами — ансамблистами.

В Казахском национальном университете искусств наблюдается все более возрастающий спрос на музыкантов, владеющих навыками и опытом ансамблевой игры на высоком профессиональном уровне. Считаю, что причина в том, что пианисты достаточно поздно начинают осваивать ансамблевую игру в отличие от струнников, которые уже с первых своих шагов связаны с концертмейстером, участвуют в ансамбле скрипачей, виолончелистов (в младших классах), позже занимаются в оркестровом и квартетном классах.

Пианисты впервые более серьезно начинают вслушиваться в партию своего партнера в классе концертмейстерского мастерства, где роль пианиста — аккомпаниатора отводится на второй план. И только в классе камерного ансамбля, который в колледже при Казахском национальном университете искусств по учебному плану начинается с 3 курса, пианисты и струнники знакомятся со спецификой мышления и важнейшими чертами мастерства ансамблиста. Учащиеся приобщаются к богатейшему репертуару, который в силу ограниченного вре-

мени прохождения в колледже остается в большинстве случаев малоизученным. А более широкий и глубокий подход к нему происходит в вузе.

К сожалению, камерно-инструментальная музыка занимает в курсах музыкальной литературы и истории музыки незначительное место. Недостаточное внимание уделено ей также в фундаментальных трудах и монографиях по истории казахской музыки, а также мало работ, рассматривающих камерную ансамблевую музыку в методическом плане. Все это затрудняет освоение репертуара.

Дисциплина «Камерный ансамбль» предполагает определенную продвинутость в профессиональном плане как струнников, духовиков, так и пианистов. Учащиеся должны уметь самостоятельно разобрать нотный материал, выучить его грамотно с учетом штрихов, динамики, стилистических особенностей их исполнения и т.д., то есть подготовиться к совместному музицированию. У них должно развиваться правильное понимание идейно-художественных основ, присущих камерной музыке различных исторических эпох и национальных школ, выявление особенностей проявления общих закономерностей, свойственных тому или иному художественному стилю.

Учащиеся и студенты должны уметь переключиться от сольного к ансамблевому исполнительству, проанализировать новую систему возможностей и ограничений при равноправном выявлении творческой воли нескольких музыкантов и относительной скованности каждого рамками совместной игры, а также понимать, что художественный результат — это следствие усилий не одного, а нескольких партнеров. Только в камерном ансамбле существует переменность функций партнеров, где студенты учатся слышать звучание всего ансамбля и своей партии в нем, охватить ансамблевую партитуру в целом.

Самая большая трудность — это коррекция индивидуальных особенностей инструментализма каждого, поиск общей исполнительской манеры, соотношение общих целей и личной инициативы партнеров, а также достижение подобия, сходства звучания различных инструментов. Способы достижения такого подобия: единство фразировки, идентификация туше, имитация звучания при разных туше.

В классе камерного ансамбля студенты:

а) развивают умение различать характер звукоизвлечения и штрихов в ансамбле, умение читать штрихи в партии любого инструмента и предложить вариант штрихов, контрастных или идентичных, прочтение их с учетом стилистических особенностей произведения;

в) учатся соблюдать динамический баланс в ансамбле, по-разному относиться к динамике в произведениях разных стилей, а также учитывать регистровые различия звучания разных инструментов, искать разнообразие вариантов нюансировки;

с) должны по-новому решать вопросы темпа и ритма при совместном исполнительстве: вырабатывать ощущение единства темпа, движения, дыхания, ритмическую дисциплину ансамблиста, внимательнее относиться к исполнению сложных ритмических рисунков, более точно выдерживать длительности и паузы, учиться находить более тонкие градации в игре *tubato*.

Большую роль камерный ансамбль играет в воспитании творческой дисциплины, личной и коллективной ответственности за исполнение, организации самостоятельной работы студентов; обуславливает внимательное отношение к высказываниям коллег, умение убеждать и прислушиваться к идеям партнеров, то есть взаимобогащаться и работать в коллективе (все это прекрасная школа для осознания музыки и исполнительского процесса).

Камерный ансамбль — это один из многих видов исполнительского искусства. Цель дисциплины — научиться искусству совместного камерного музицирования. В камерном ансамбле развиваются и повышаются чувство самоконтроля, чувство меры, ощущение звуковой перспективы, обостренное внимание к полифонической стороне исполнения, этому способствует многообразие звучания музыки в ансамблях.

Литература:

1. Готлиб, А. О. Искусство ансамбля. «Советская музыка» 1967 № 2, с 49—51
2. Готлиб, А. О. О преподавании камерного ансамбля. «Советская музыка» 1960 № 5, с 128—129
3. Готлиб, А. О. Основы ансамблевой техники. М., «Музыка», 1971 № 2
4. Лидская, С. М. Из опыта преподавания камерного ансамбля. «Научно-методические записки Уральского консерватории». 1963, вып.5, с 468—482

В совместном музицировании пианист играет организующую роль, так как в партии фортепиано — гармоническая основа произведения, регистровое богатство, полифоничность. Ударный характер звукоизвлечения способствует выявлению ритмического начала, а ритм играет организующую роль, помогает достигнуть единство и собранность в звучании ансамбля. В известном смысле роль пианиста сродни с ролью дирижера, причем роль эта возрастает по мере увеличения числа инструментов, принимающих участие в совместном музицировании. В то же время творческая инициатива пианиста должна сочетаться со строжайшим контролем за всем происходящим, он должен уметь использовать богатство и многообразие ресурсов, больших звуковых возможностей фортепиано, а также сдержанно и осторожно их применять.

Итак, при всех принципиальных отличиях ансамблевой игры мастерство пианиста должно включать в себя как навыки сольной игры, так и владение искусством аккомпанемента, подобно тому как искусство игры струнника или духовика в ансамбле объединяет сольную игру с опытом игры в оркестровом коллективе.

Таким образом, занятия в камерном классе помогают студентам приобрести творческую самостоятельность, фантазию, учат решать вместе с партнерами художественные задачи, приобщают к сокровищнице камерной музыки, воспитывают музыкальный вкус, расширяют кругозор, влияют на формирование художественной индивидуальности исполнителей.

Домбыра аспабын орындауда оқушының шеберлігін арттыру

Байғазин Нұржан Диханбайұлы

№ 3 Балалар музыка мектебі, домбыра сыныбының оқытушысы (Астана қ., Қазақстан)

Ұлттық дәстүр мен салт-сана тағылымын жас жеткіншек бойына дарытып, оның жан дүниесін оятуда, өнерге деген ынтасын арттыруда қазақтың киелі домбырасының атқаратын орны ерекше.

Қазақ халқының ұлттық болмыс-бітімі мен сана-сезімінен нәр алып, киелі рухани үрдістен жаралған дәстүрлі өнеріміздің ішіндегі күрделі ойлы, тоқсан толғаулысы — күй өнері. Ұлттық мәдениеттің ең құнарлы арнасының бірі болып саналатын күй өнері сан ғасыр бойы небір біртуар дарын иелерінің өміршең туындылармен то-

лыса дамып, күйма- құлақ күйшілер арқылы ұрпақтан-ұрпаққа ауысып келеді [1].

Күй — музыкалық ойлаудың құралы, музыкалық фольклор — ол адам әлемінің оның руханилығының, көркемдік сезімінің өрнегі. Күй тілі халықтың қажетті жетістіктері, ел мәдениетінің қабаттарын сақтаушы, халықтың психологиялық рухани тәжірибесі, музыканың озық үлгілерінің негізі, осы негіз әлемдік мәдениеттің жемісі. Біздің міндетіміз атадан қалған асыл мұраларымызды оқушылардың санасына сіңіре білу.

Бала тәрбиесі ең алдымен, аға ұрпақтың жас жеткіншекке деген сүйіспеншілігі мен қамқорлығынан, ұрпақтан-ұрпаққа жалғасқан адамгершілік ізгі қасиеттердің жиынтығынан туындайды. Атадан балаға ұласатын ұлттық құндылықтар үлкендердің әңгімесінен, іс-қимылынан танылып, сезім арқылы жүректен-жүрекке беріліп отырған. Сондықтан егеменді ел жастарының санасында осы ұлттық ұлағатты қасиеттерді сіңіре білудің маңызы зор. Яғни, мұғалім мамандығының иелеріне болашақ ұрпақты тәрбиелеуде үлкен жауапкершілік жүктелген.

Н.А.Добролюбовтың «Мұғалім өзіне шәкірттердің қаншалықты жоғары бағалап қарайтынын есінде сақтаса, оның балаларға тигізетін ықпалы соншалықты күшті болады, соншалықты оның мақтауы балаларды шаттандырады, оның әрбір ескертуі баланың жүрегіне терең орнығады. Демек барлық тәрбие жұмысы игілікті болады» — деп айтқанындай, баламен кездескен сәттен бастап, оның үйіне қайтатын уақытына дейінгі кезеңде баламен тікелей қарым-қатынаста екенін, онымен ішкі сезімі байланысты болатынын бір сәт естен шығармағаны абзал [2]. Сонда ғана ұстаз білікті, парасатты, жан-жақты жетілген жеке тұлғаны тәрбиелеу ісінде едәуір табыстарға қол жеткізе алады.

Музыкалық тәрбиенің негізі мақсаты — оқушының ерекшеліктерін, мүмкіндіктерін ескеріп, орындалатын репертуарды түрлендіріп отырып үйрету. Домбыра аспабын тартуды үйрете отырып, әрбір баланың бойында шығармашылық даралығын қалыптастыру, ол оқушының сенімін арттыру, баланың бойында жақсы бастаманың барына сеніммен қарай білу. Әр оқушының айтқан ойын, пікірін талдап, қолдау. Қоғамдық орындарда өзін-өзі ұстай білу, мәдениетін қалыптастыру, этика негіздерін үйрету. Оқытушы әрқашанда оқушының бастамаларын қолдап, оның шығармашылығының дамуына бағыт-бағдар беріп отыруы қажет.

Алдымен оқытушы балалар қалай ойнайтынын, ол күйдің немесе шығарманың шығу тарихы жайында, қай бөлігімен көп жұмыс жасау қажеттігін айтып түсіндіруі қажет. Сонда ғана оқушыға күйді немесе шығарманы меңгеру жеңіл болады. Оқытушы күйдің немесе шығарманың мазмұнына, мінезіне, түрлі орындаушылық әдіс-тәсілдеріне қарай, оң және сол қолды қалай пайдалану керектігін түсіндіріп, көрсету қажет. Үй жұмысына берілген тапсырманы оқушы дұрыс үйреніп келді ме, жоқ па, орындау әдістерін көрсете ала ма, осыларға бақылау жасауы қажет.

Болашақ домбырашы неғұрлым кәсіби орындаушылардың орындауындағы ұнтаспаларды көбірек тыңдаса, музыкалық әдеби кітаптарды көп оқитын болса, жалпы күйді немесе шығарманы түсінуі жоғары деңгейде болады.

Музыка сауаты — музыканың көңіл күйін анықтауды, музыканың көркемдік құралдарын, қарапайым түрлерін ажыратуға үйретеді.

Оқытушының бірінші мақсаты күйдің мазмұнына, орындалу ерекшелігіне баса назар аудару. Оқушымен күйдің мазмұнын талдау.

Оқытушы оқушыға өз бетімен жұмыс істеуге көмектесуі қажет. Сабақ кезінде орындалатын музыканың мінезі, стилі, формасы, ырғақтық ерекшеліктері жайлы оқушыдан сұрау, оның шығармашылық белсенділігін дамытады. Жаңа үйренетін шығарманың бір бөлігін оқушыға өз бетімен талдауды тапсырудың маңызы өте зор. Ол оқушыға көрсетілген зор сенім.

Оқушының жалпы орындаушылық мүмкіндігін өсіруде оның есіне, есіне сақтау және музыкалық ырғақтан ауытқымау қабілетін барынша жетілдіру жағына аса көңіл бөлінуі қажет. Оқушының аспапта орындау шеберлігін арттырудың бірнеше жолдары бар.

Күйді немесе шығарманы алғаш үйреткенде, оқытушы басынан аяғына дейін өзі орындап беруі қажет. Мұның үлкен мәні бар. Алғашқы орындалу арқылы оқушы шығарманың жалпы мінездемесімен танысады, шығарма әуені оның музыкалық сезіміне әсер етеді.

Екіншіден, ол оқушымен сол шығарманы жәй екпінде талдау, шығарманың орындалуға қиын болатын бөлімдеріне көбірек тоқталып, оқушыға оның игеру жолдарын түсіндіру, музыкалық құрылысы, ырғағы, әуен ерекшелігін әңгімелеп таныстыру. Оқытушы оқушыға шығарманы түгел жатқа ойнатуды мақсат етіп қоймау қажет, оған оқушы біртіндеп дайындап, шығарманы бөлімдерге бөліп жаттауы керек. Шығарманы осылай басынан бастап соңына дейін жаттауға болады [3].

Орындаушының шеберлігін дамыту, ол сатылай, асықпай, бірте-бірте күрделі шығармаларға көшу, оны әсем дыбысымен, динамикалық белгілермен орындай отырып көрерменге жеткізе білу. Осы шеберлікке жету үшін, оқушы өз бетінше ізденіп, ойланып, көп дайындалуы қажет. Оқушының өз ойы, өзінің шығармашылық белсенділігі, өзіндік көзқарасы болмаса, ол нағыз орындаушы бола алмайды.

Оқытушы мұны әр уақытта ескеріп отыруы қажет. Оқушыға қайсы шығарманы болса да өз сана сезімімен, өзінің музыкалық дағдыландыру, мұғалімнің негізгі принциптерінің бірі болып саналады.

Әрбір сабақта күйді үйренуде орындалу элементтерінің бір бөлігін ғана игеру тән болып табылады. Содықтан, оқушы көптеген тапсырманы бірдей қамти алмайтын болғандықтан, педагог бірнеше ойнау тәсілдерін бірдей үйретпеуі тиіс. Сонымен қатар, жаңа тапсырмаларды мұғалім ноталық сауаттылық деңгейінде жеткізе білуі керек.

Алғаш аспаппен танысқан оқушыға мұғалім түсінікті тілмен қазақтың халық аспаптарының шығу тарихын айтып қана қоймай, сонымен қатар күйлер мен фортепиано сүйемелдеуіндегі шығармалар және алғаш құрылған Құрманғазы мемлекеттік академиялық халық аспаптар оркестрінің орындауындағы бірнеше күйлер мен шығармаларды күйтабақтан тыңдатқаны жөн.

Орындаушының орнықты әрі ыңғайлы отыруы, қолдарын еркін қимылдатып, домбыраны дұрыс тартуына мүмкіндік береді. Сондықтан оқушы ең алдымен оң аяғын сол тізесінің үстіне қойып, орындыққа тік, еркін отырып жаттығуы қажет. Мұндағы сол аяқтың тізеден бүгілуі

дұрыс болуы керек. Әр оқушының орындығы өз бойына сәйкес болуы қажет. Домбыраны ұстағанда екі иық төмен немесе жоғары көтерілмей, бір деңгейде болғаны жөн [4].

Оқушы қағыстарға біраз жатыққаннан кейін сол қол саусақтарымен бірге қосып ойнауды үйренеді. Сол қол саусағы домбыра мойнының кіші тиек тұсынан пернеге тақап басылады. Ал перне басуға қатыспай, бос тұрған саусақтарды шашыратпай, домбыра мойнының астына жасырмай, қойылымдық қалпын сақтап ұстауы қажет. Пернеден пернеге (дыбыстан-дыбысқа) ауысарда сәл босатып, ішекті бойлай сырғыта жылжыту қажет. Қолдың әрлі-берлі қозғалысы кезінде иық, шынтақ буындарын жоғары немесе төмен көтермей, білезік буынын бүкпей, алақанды домбыра мойнына тигізбей ұстағаны жөн. Перне басатын саусақтар, қағыстар сияқты өз алдына аранайы таңбамен белгіленеді. Халықтық орындаушылық дәстүрлердегі қағыстар тәрізді пернелердің «қашаған перне», «түркімен перне», «Сейтек перне», «Адай перне» сияқты тағы басқадай өз атаулары бар.

Кезінде халық арасынан шыққан күйді орындаушылар күйді бірінен-бірі тындап, есте сақтау арқылы үйреніп, дәстүрлі мұра ретінде меңгерген. Шәкірттің есте сақтау, тез ұғу қабілеттерін дамытып, орындаушылық шеберлігін жетілдіруде мұның өзіндік мәні болғаны белгілі [4].

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Момбеков Т. Салтанат., Алматы., 1995.
2. Добролюбов Н. А. Основные законы воспитания. 1859.
3. Тастанов Х. Домбыра сабақ беру методикасы. Алматы., 1996.
4. Жайымов А., Бүркітов С., Ысқақов Б. Домбыра үйрену мектебі. Алматы., Өнер, 1992.

Организация пианистического аппарата на первоначальном этапе обучения

Болдурат Александра Сергеевна, преподаватель фортепиано
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

«Учителя и учительницы фортепиано! Начинайте не с постановки руки, а с постановки души: как известно, у пианистов она помещается в крохотных кончиках пальцев» [1, с 123].

Натан Перельман

Обучение игре на фортепиано, особенно его начальный этап — является самым трудоёмким и ответственным, как для педагога, так и для начинающего пианиста. Системность — играет огромную роль в развитии пианистического аппарата и физических возможностей. Любая деятельность требует сознательного и направленного труда. Поэтому у учащихся, необходимо последовательно развивать мышление и волю, приучать к преодолению трудностей, вырабатывать стремление самостоятельно справляться со сложными задачами, развивать творческую инициативу и воображение.

Немало важной частью для начинающего пианиста является, правильная посадка за инструментом. Она важна для того, чтобы сформировать основу, или базу правильного положения рук и пальцев будущего музыканта. В противном случае, будет опасность того, что из-за неправильной посадки и постановки рук не будет хорошего фундамента для наработки и освоения быстрой, скоростной игры на инструменте, а также глубокого и сочного звука. Сидеть нужно на достаточном расстоянии от клавиатуры. Слишком близкая к клавиатуре посадка будет стеснять движения рук. Нельзя сидеть слишком далеко от

клавиатуры, в этом случае руки будут находиться в вытянутом состоянии, что не даст необходимой свободы движениям рук. Посадка должна обеспечивать рукам округлость, а не вытянутость. Локти при этом будут слегка отодвинуты от корпуса.

Огромный диапазон возможностей звучания фортепиано, различных технических приёмов, требуют от рук определённой эластичности, обеспечения координации всех частей руки. Движения рук должны быть лишены всякой скованности, свободны от плеча до кончиков пальцев. Перенос руки с клавиши на клавишу на любое расстояние должен быть свободным, осуществляться одним движением, целенаправленно и экономично. В то же время недопустимо расхлябанность и вялость. На клавиатуру нужно ставить всю руку «от корпуса». Кисть пианиста должна иметь округлую, куполообразную форму: все суставы видны, не прогибаются внутрь купола. Наиболее удобным способом организации руки Ф. Шопен считал игру следующей последовательности: e — fis — gis — ais- h (his). В такой позиции 2-й, 3-й, 4-й пальцы обеих рук попадают на черные клавиши, а 1-й и 5-й (в более короткие) на белые [2, с 22].

Первые приёмы игры на фортепиано состоят из наиболее простых и ясных движений. Лучше начинать игру с приёма «*non legato*», тренируя последовательно каждый из пальцев. При этом нужно добиваться, чтобы ученик не толкал пальцем клавишу, не стучал по ней. Мягко, плотно и глубоко «погружал» палец в клавишу, следя, чтобы кисть выполняла функцию своего рода рессоры (пружины). В работе над приёмом «*legato*» (не слишком задерживаясь на изучении «*non legato*») необходимо добиваться мягкого, без толчков «переступания» с пальца на палец, связного и певучего звука. Умение уловить затухающий звук — трудная задача, но совершенно необходимая в работе с «*legato*». Без этого нельзя добиться связной игры. Приём «*staccato*» следует осваивать по возможности позже: слишком ранняя игра «*staccato*» вызовет напряжённость и зажатость руки.

Особое внимание в работе с пианистическим аппаратом следует уделить запястью. Оно служит «мостиком» — проводником различных движений и корректирует эти движения. Запястье еще называют «дыхательным аппаратом» руки. Поэтому попытки придать ему только высокое, низкое или среднее положение приводят к зажатости не только запястья, но и других частей руки. Начинающему пианисту необходимо овладеть двумя формами движения запястья: вертикальными и горизонтальными. Это происходит в работе над освоением

основных приемов звукоизвлечения: «*non legato*», «*legato*», «*staccato*». Особенно важно овладение горизонтальной формой движения запястья, что позволяет пианисту достигать ровности звучания в гаммах, пассажах, коротких арпеджио, а также избежать ненужных акцентов.

С первых шагов, необходимо приучать ребенка к правильному звукоизвлечению. К знакомым функциям рук прибавляется еще одна — руки становятся его голосом, они учатся петь и говорить, выражать звуками то, что ребенок чувствует. И руки — голос могут петь и говорить тихо и громко, ласково и сердито, мягко и резко, распевно и сухо. Вот установка, которая должна быть усвоена, понятна и прочувствована. В работе с учеником педагог в нужных случаях «переливает» из своих рук в руки ученика моторные ощущения, своими руками в буквальном смысле слова формует, «лепит» податливые руки ребенка, призывает к подражанию, прибегает к сопоставлениям, понятным ученику [3, с12].

Часто педагоги начинают обучение пианиста с требования свободы рук, в то время как у учащегося понятие свободы иногда ассоциируется с понятием расслабленности игрового аппарата. Кроме того, частые напоминания о свободе: «опусти плечи», «освободи локоть», «не напрягай кисть» и т.п. — вызывают особое внимание к этим частям аппарата и как результат — их зажатость. Правильнее говорить о целесообразности, организованности действий рук и их частей. Причем сам характер игровых движений должен обеспечивать необходимое состояние каждой из частей руки: упругую и эластичную организованность одной части и расслабленность или пассивность другой. Свобода рук должна быть не самоцелью для ученика, а лишь средством для выполнения тех или иных заданий.

Начальный этап обучения является решающим во всей дальнейшей судьбе музыканта. Это как бы посадка первого семени, из которого впоследствии вырастет огромное дерево. Очень важно, как и на каком музыкальном материале воспитывается ученик. В процессе урока необходимо создавать эмоциональную, доброжелательную атмосферу, применять как можно больше игровых приёмов. Если ребенок что-нибудь очень любит, он способен проявить чудеса неутомимости и дать такие результаты работы, на которые педагог не смел и надеяться. Чем раньше педагог осознает необходимость формирования своего стиля работы, тем больше окажется возможностей для формирования и становления юного музыканта-пианиста.

Литература:

1. Т.Б. Юдовина — Гальперина «За роялем без слёз, или Я — детский педагог» / Санкт-Петербург М: 1996. — 195 с.
2. Вопросы музыкальной педагогики. Выпуск 1 / Сост. В. А. Натансон. / — Музыка, М: 1979—159 с.
3. А.Д. Артоболевская. Первая встреча с музыкой. Москва, / «Советский композитор», 1986 г. — 103 с.
4. А. Шмидт-Шкловская. О воспитании пианистических навыков. Ленинград, «Музыка», 1985 г.

Учитель музыки: профессионализм, педагогическое мастерство, компетентность

Голубцова Марина Викторовна, преподаватель фортепиано
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Педагогическая профессия, будучи по своей сущности сложной и многогранной, предъявляет множество требований к педагогу-музыканту. Совершенствование различных сторон единой по своей структуре педагогической деятельности требует от учителя музыки овладения специальными знаниями, навыками, умениями, что, в свою очередь, ведет к развитию педагогических способностей и в итоге к овладению педагогическим мастерством. Доказано, что социально-культурный опыт в применении к музыкально-педагогическому образованию означает профессиональную компетентность и методическую оснащенность. Нейгауз подчеркивал, что «учитель на любом инструменте... должен быть толкователем музыки... историком музыки и теоретиком, учителем сольфеджио, гармонии, контрапункта и игры на фортепиано» [1, с. 185].

Педагогу важно в совершенстве овладеть тремя основными методами, с помощью которых психология изучает черты и особенности деятельности личности.

Первый метод — *наблюдение*, при котором внимание сосредотачивается не на субъективных переживаниях личности, а на анализе ее конкретных действий, помогая постичь психику наблюдаемого. Выяснив психологический склад ученика, педагог сумеет найти наиболее целесообразные пути воздействия на него.

Другим методом, тесно связанным с наблюдением, является *беседа*. Продуманная беседа позволяет собрать необходимую информацию, выяснить правильность или ошибочность выводов, полученных посредством наблюдения, наметить перспективу развития учащегося, помогает достижению более тесного контакта между педагогом и учеником. Действенность этого метода связана с необычайной силой слова.

Третий метод, весьма существенный в педагогической работе — *эксперимент*, предполагающий наблюдения и уточнения посредством беседы, позволяющий объяснить изучаемые психические явления, а не только констатировать их качественные особенности [2, с. 18].

Профессионально-педагогическая направленность педагога-музыканта является основным условием формирования и совершенствования не только его отдельных качеств личности, но и приобретением важнейших специальных знаний, умений и навыков. Среди таких умений, прежде всего, выделяются конструктивные, организационные, коммуникативные, гностические, информационные и развивающие.

Формируя и совершенствуя названные знания и умения, учитель музыки должен:

- выявлять в содержании специальных знаний те аспекты, которые приобретают особое значение для работы с учащимися;

- больше уделять внимания использованию поисковых ситуаций, которые вызывают необходимость творческого отношения к решению педагогических задач;

- использовать разнообразные средства и методы обучения (проблемно-поисковые методы, методы эмоционального воздействия, методы стимулирования мотивации);

- постоянно анализировать и оценивать свои педагогические действия, воспитывать в себе чувство самокритичности.

В целях повышения своего профессионального мастерства, педагогу необходимо всегда стоять на исследовательских позициях при нахождении эффективных форм и методов построения учебного процесса [3, с. 53].

Синтез исполнительских и педагогических качеств, складывается у учителя музыки не сразу, это сложный, многогранный и развивающийся процесс.

Знакомство педагога-пианиста с основами анализа позволяет ему подходить к пониманию музыкального образа произведений с позиций его культурно-исторической обусловленности. Эти знания тесно связаны с современными достижениями в области научной мысли, а именно с музыкознанием, музыкальной психологией, семиотикой, философией, эстетикой, и дает педагогу знание исторического становления различных музыкальных форм, знание особенностей развития и конкретного строения каждой музыкальной формы.

Для профессионального мастерства первостепенным является знание методики преподавания. Полноценная методическая подготовка дает педагогу знание психолого-педагогических закономерностей учебно-воспитательного процесса и помогает практически использовать передовые методы и приемы музыкального обучения; он может предвидеть и проектировать результаты педагогического воздействия на учащегося, диагностировать процессы формирования исполнительской индивидуальности.

Осуществляя свою деятельность в области индивидуального обучения, педагог обязан:

- знать основные закономерности музыкально-педагогического и музыкально-исполнительского искусства;

- уметь анализировать различные методические концепции индивидуального обучения учащихся;

- понимать сущность индивидуальных музыкальных занятий как одного из действенных средств эстетического развития;

- понимать специфику индивидуальных уроков игры на фортепиано.

Знание методики индивидуального обучения способствует углублению и систематизации теоретических и методических знаний, совершенствованию системы музыкальных представлений на основе методического анализа

музыкальных произведений и собственного исполнительского самоанализа во взаимосвязи с конкретным решением художественной задачи, содержательному и выразительному исполнению, развитию умения охватить произведение целостно.

Педагог-музыкант, как и педагог любой другой специальности, работает для будущего. Энергия, затрачиваемая педагогом, дает результаты лишь спустя некоторое время. [4, с. 408].

Литература:

1. Нейгауз, Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. — М.: Музыка, 1982. — 185 с.
2. Крюкова, В.В. Музыкальная педагогика. — Ростов н./Д, «Феникс», 2002. — 18 с.
3. Арчажникова, Л.Г. Профессия — учитель музыки. — М.: Просвещение, 1984. — 53 с.
4. Кирнарская, Д.К. Музыкальные способности. — М.: Таланты — XXI-век, 2004. — 408 с.

Развитие самостоятельности музыкального мышления у начинающих в классе фортепиано

Голубцова Марина Викторовна, преподаватель фортепиано
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана)

В музыкальных школах Казахстана внедряются и широко используются инновационные технологии обучения. Современные научные исследования позволяют сделать вывод, что ключевым условием развития всех видов музыкальных способностей ребенка является формирование самостоятельности музыкального мышления. Следует отметить, что развитие музыкального интеллекта является не целью, а средством для постижения музыки.

Как известно, процесс развития мышления ученика является развитием его личности, расширением его музыкального и культурного кругозора и включает такие компоненты мыслительного процесса, как проникновение в выразительно-смысловую сущность музыкальных интонаций, а так же осознание конструктивно-логических принципов исполняемой музыки. В классе фортепиано создаются оптимальные условия для формирования и развития музыкального интеллекта начинающего пианиста. Формирование и развитие мыслительных способностей ребенка осуществляется при чтении нотного текста, разучивании новых пьес, анализу текущей работы, т.е. протекает в ходе пополнения «багажа» знаний.

Исполнение музыки неизбежно активизирует музыкальное мышление. Нельзя забывать, что соединение абстрактного мышления и тонкой, мудрой работы рук идет двумя непрерывными встречными потоками от рук к мозгу и от мозга к рукам. Наполнить смыслом процесс работы разучивания нового конкретными интересными заданиями,

Главным в профессиональной деятельности учителя музыки является педагогическое мастерство, компетентность, инициативность, а также наличие системных знаний не только в области музыки, методики музыкального воспитания, но и в области психологии, культурологии, этики, истории и других гуманитарных науках. Только такой педагог может воспитать образованного человека, творческую личность, способного работать на благо обновленного Казахстана.

привить интерес не только к результату труда, но и к самому процессу работы — вот первоочередная задача педагога.

Каждый преподаватель в своей повседневной деятельности должен как бы заново «открывать» для себя уже известные истины. Для того чтобы понять, как надо обучать, чтобы развить самостоятельность мышления, надо ясно понимать, к каким результатам надо прийти, какова цель, к которой надо стремиться.

С первых шагов обучения мы должны: воспитывать внутренний слух, учить мыслить, развивать самостоятельность, прививать музыкальный вкус.

Всё это должно проводиться комплексно с первых же уроков, так как при формировании навыков инструментального чтения нотной записи происходит синтез всех знаний, умений и навыков.

Нельзя не учитывать, что у начинающих учеников переживание красоты мелодии обычно выражается в стремлении играть по слуху. Их увлечение подбором песен на инструменте надо поддерживать и умело направлять.

Подбор мелодий по слуху

В процессе подбора мелодий по слуху воспитывается:

- умение вслушиваться в мелодию;
- чувство ритма;
- музыкальная память;
- чувство самоконтроля.

Формы подбора могут быть различны и зависят от музыкального слуха ребенка. Это может проводиться по-раз-

ному: напевание со словами или на слоги, напевание с одновременным проигрыванием на инструменте. При слабой слуховой ориентации ученика, как временный приём, рекомендуется подборание «с рук». В этом случае зрительное восприятие постепенно способствует более активному и слуховому формированию. Полезно практиковать напевание мелодий с заменой словесного текста. Впоследствии игра мелодий по слуху должна сопровождаться их гармонизацией, введением подголосков, различных видов фактуры.

Об изучении ансамблей

Игра в ансамбле является прекрасным средством хорошего чувства ритма, умения слушать и контролировать игру. Необходимость всё время соразмерять своё исполнение с использованием партнёра, вслушивание в звуковую картину благотворно сказывается на музыкальном облике ученика, развивает его творческую инициативу.

Изучение интервалов

То, что так привлекает к фортепиано — многоэлементность фактуры. Нелегко ребёнку услышать, понять и выполнить все составные части фортепианного изложения, даже простейшего. В связи с этим главной задачей на начальном этапе обучения является, по определению Савшинского, воспитание «слышащей руки».

Для того чтобы ученики лучше воспринимали и слышали выразительность каждого интервала, у них должен быть накоплен слуховой опыт. Они должны помнить ряд инструментальных пьес, знать некоторое количество песен, чувствовать ладо-тональность, слышать смену лада.

Чтобы воспринималась в первую очередь мелодическая выразительность интервала, теоретическое определение интервала сначала лучше дать как переход одного звука мелодии в другой. Пояснить, что интервалы, образовавшиеся в песнях, узнаются по мелодии, которую образуют два звука. Ученикам всегда бывает интересно знать, что знанием о музыкальных интервалах мы обя-

заны древнегреческому учёному философу, математику Пифагору и названия интервалов представляют собой древний счёт.

Знакомство с интервалами многие преподаватели начинают с секунды. Такое ознакомление правильно только с теоретической точки зрения. Укреплению же на слух мажорного и минорного ладов надо начинать с интервалов, которые легко интонируются при настройке слуха в тональности, очень характерны и ярки по звучанию. Такими интервалами являются квинта, кварта, большая и малая терция.

Правильное построение интервалов требует и знание тональностей. Ученики с большим интересом находят знакомые интервалы и узнают их при анализе нотного текста.

Транспонирование

Развитию музыкальной грамотности помогает транспонирование. Уже при первых попытках подбора мелодий следует вводить транспонирование, которое затем надо продолжать на протяжении всех лет обучения ученика, постепенно усложняя репертуар. Стимулирование мыслительных способностей ученика, нацеливание его на самостоятельные поиски, способствуют развитию самостоятельности мышления ребёнка, укрепляет веру в свои силы, создают атмосферу заинтересованности и увлечённости.

Творческая и методическая подготовка преподавателя к учебным занятиям будет тем полноценнее, чем глубже и доступнее он сможет раскрыть ученику обильное содержание произведений, их конструктивно-логические черты, выразительность музыкального языка и, тем самым, быстрее найти целесообразные пути, средства и приёмы, способствующие интенсификации развития музыкального мышления.

Занятия по фортепиано прокладывают дорогу к различным областям музыкальной профессиональной деятельности — исполнительской, теоретической, композиторской, дирижёрской. Поэтому, чем шире, разнообразнее общие и специальные познания начинающего пианиста, чем больше развито мышление, тем благоприятнее перспектива на успешность обучения.

Литература:

1. Л. Баренбойм «Путь к музицированию» Л. «Советский композитор». 1979
2. Ф. Брянская «Вопросы фортепианной педагогики»

Заманауи мұғалімнің этномәдени креатосферасы біртұтас әлеуметті-педагогикалық феномен ретінде

Ибрагимова Анар Ақбайқызы, педагогика ғылымының магистрі
№ 3 Балалар музыка мектебі, домбыра сыныбының оқытушысы (Астана, Қазақстан)

Қазақстанның этномәдени білімі тарихи бастауын Келіміздің аумағында мәдени-әлеуметтік құбылыстар пайда болған кезеңнен басталып, күні бүгінге дейін желісі үзілмей келе жатқан тарих. Қазақ халқы осы тарих пен мәдениеттің заңды мұрагері. Қазақстандық этномәдени білімнің генезисінде халқымыз бастан кешкен көшпелілер өркениетінің, түркі мәдениетінің, Еуразия әлемінің, әлемдік құндылықтардың қалыптасу, даму кезеңдерінің мәні мен мазмұны бар [1].

Бүгінгі таңда ғылыми әдебиеттерде қазіргі этномәдени білім беруді сипаттайтын анықтамаларды қарастыра отырып, этномәдени білім берудің құрылымдық бөліктерін анықтауға болады:

— өзінің төл мәдениетін саналы, сыни тұрғыдан игеру нәтижесінде оқушыларды мәдениетаралық толеранттылыққа тәрбиелеу;

— этномәдени дәстүрлерді танып-білуде бейнеленген жеке тұлғалық мәнге ие болуын қамтамасыз ететін оқушылардың әлеуметтік ортада өзін-өзі танып-білуі мен өзін-өзі жүзеге асыруы;

— тұлғаның этномәдени сабақтастығының траекториясы мен оны мәдениетаралық диалогқа дайындау жағдайында педагогтар мен оқушылардың әлеуметтік өзара әрекеті.

Кез келген этнопедагогикалық құбылыстар мен фактілерді оқып-зерттеу мен оларға сипаттама беру үшін теориялық-әдіснамалық аппаратты қолданбай іске асыру мүмкін емес. Этномәдени білім беруді әртүрлі әдіснамалық тұрғыдан қарастыруға болады.

Мәдениеттанушылық тұрғыдан қарастыратын болсақ, этномәдени білімнің дамуы түрлі өркениет пен мәдениеттердің күрделі өзара әрекеті жағдайында өтіп, сонымен қатар ұрпақтан ұрпаққа жалғасқан тіл, салт-дәстүр, ұлттық мәдениет, этномәдени білімнің негізі болып табылады. Бесік жырынан басталатын ұлттық мәдениетке баулу дәстүрлері түркі халқына тән негізгі салт болып саналады.

Тұлғалық ықпалдылық тұрғыдан — әр тұлғаға оның жас ерекшелігімен қоса мінез-құлқы, психологиялық жаратылысына байланысты әрекет ете отырып, оның бойындағы құндылық қасиеттерін дамытуға ықпал ету.

Жүйелілік тұрғыдан алсақ, оқушыларға этномәдени білім беруде, этномәдени білім мазмұны жүйелі және бірізділікпен берілуі оқушының ұлттық санасы мен танымын қалыптастыруға әсер ету.

Әлеуметтік тұрғыдан ықпал ету тұғыры — әлеуметтік орта мен тәрбиелік кеңістікті орнықтыру, тұлғаны әлеуметтендіру үрдісі, әлеуметтік қарым-қатынас негізінде тұлғаның этномәдени құндылығын қалыптастыруға бағытталады [2].

Заманауи мұғалімнің негізгі міндеттердің бірі оның шығармашылық қабілеттілігі. Шығармашыл ұстаз қоғамдағы болып жатқан өзгерістерді бақылай отырып, оқу үрдісінде мектеп жүйесіндегі оқушылардың бүгінгі күннің талаптарына сай алғыр және мобильді болуын талап ете алады.

Мұғалімнің креативтілігі — бұл оның шығармашылығын жеке кәсіби сапасы ретінде қарастыратын, интегралдық ерекшелігі бар, яғни, өзінің шығармашылық қабілеттілігін паш ете алатын, қабілеттілігімен әлеуметтілігін, мұғалім қызметінде әртүрлі деңгейде көрсете алатын: педагогикалық қарым-қатынаста, педагогикалық еңбекте, заманауи сабақты инновациялық тұрғыдан дайындаудағы қабілеттілігі [3].

Қазіргі кезде креативті дамуды, жаңалығымен түпнұсқалығын бағдарлайтын инновациялық процестермен байланыстыра отырып, мәдени шығармашылық әдістер арқылы, қазақтың халық шығармашылығымен және әртүрлі фольклор түрлерінің заманауи қолданыстағы үлгілеріне сүйеніп, үздіксіз қазақстандық музыкалық білім беру жүйесінің мазмұнына кірігу арқылы жүзеге асыруға болады.

Фольклор зерттеуші мамандар фольклор шығармаларының сапамен ерекшеленетінін айтады: ауызша жеткізе білу, дәстүрлілігімен (ұрпақтан-ұрпаққа жету арқылы), ұйымшылдық (шығармаларды шығаруда, дамытуда), полиэлементті құрылым синкретизмінде, тұрмыспен байланыста, халықтың еңбегімен дәстүрінің байланысында.

Фольклорлық үлгілерге сүйене отырып оларды оқу, шығармашылық процеске кіріктіру, өзіндік нұсқаулар беру және талдау жасау, мұғалімнің шығармашылық қабілетін арттырып, этномәден креатосферасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Заманауи мұғалімнің этномәдени креатосферасын біртұтас әлеуметті-педагогикалық феномен аймағында анықтау үшін заманауи жағдайда төменде көрсетілген жүйелерге сүйенуге болады:

— жалпыдан, жасанды жасалған этномәдени тәрбие беруді бөліп алу, оқу және білімділік-тәрбиелік процесінде қосымша ретінде оның функционалды рөлін шектеу;

— мұғалімнің этномәдени креатосферасын теориялық және тәжірибелік деңгейде түсінуі, оның мектеп оқушыларының музыкалық-эстетикалық тәрбиесіне және музыка педагогының өзіне әсері;

— этномәдени тәрбиеге сыртқы бірбағытты әсер ету көзқарасын өзгерту;

— оқу орнында этномәдени тәрбие беру қызметін, оқу орнынан тыс жерлерде дамытуға жағдай жасау [4].

Әр дәуірдегі халық музыка мәдениетін және өзге де халықтардың мәдениетін білу өзінді түсінуге, ұлттық мәдениетпен байланысыңды сезінуге, сонымен қатар басқа

халықтардың мәдениетін ұғынуға жол табады. Сонымен бірге мәдени құндылықтар, соның ішінде музыкалық, моральді, этикалық және музыкалық-эстетикалық құндылықтардың қайта жандану процесінде шешуші рөл атқарады. Ресей зерттеушісі Қиященко Н.И. айтуынша музыка, жеке тұлғаның, этностың, ұлттың және әлеуметтің ділін ала жүріп, адам қауымдастығының «генетикалық кодында» жасырылған, өз бойына ең үздігін сіңіре алатын жеке тұлғаның қалыптасуына көмектеседі [5].

Заманауи мұғалімінің этномәдени креатосферасын дамыту, оның шығармашылығындағы сан-қырлы фольклор материалдары, оның жеке кәсіби сапасының нақты дамуына мүмкіндік беріп және бір уақытта мынадай сапаларға, яғни, креативтілікке, патриотизм және төзімділікке оқушыларды тәрбиелеп, оқу-кәсіби қызметімен, ұлттық дәстүрлермен және заманауи музыкалық білім беру жүйесіндегі әлеуметті-педагогикалық феномен ретінде байланыстыра алады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының этномәдени білім беру тұжырымдамасы Алматы, 1996
2. Қуатқызы Ә.С. Қазақстанда оқушыларға этномәдени білім берудің қалыптасуы мен дамуы /автореферат/ Қазақстан, 2010
3. Мемлекеттік жоғары кәсіби білім беру стандарты 050106 Музыкалық білім мамандығы — Астана, 2010
4. Афанасьева А.Б. Сущность и проблемы этнокультурного образования в современной поликультурной среде // Акпараттық-әдістемелік журнал ViZ-Vote, 2012, № 3—4, Б.10—16.
5. Қиященко Н.И. Искусство и всестороннее развитие личности // Новый человек. Алма-Ата, 1966.

Становление народно-инструментального и профессионального исполнительства в Казахстане

Ильясова Кымбат Куанышевна, преподаватель по классу домбра
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Традиционное инструментальное искусство казахского народа является своеобразным отражением его социальной, историко-культурной и духовной жизни на различных этапах развития. Музыкальная культура казахского народа — результат длительного исторического пути, особенности которого были связаны с его образом жизни. В процессе общественно-исторической практики произошел отбор именно таких видов художественного творчества, которые были наиболее приемлемы для мира кочевья. У казахов ими стали поэзия и музыка. В течение многих веков музыкально-поэтическое и инструментальное искусство сосредотачивало в себе духовные силы народа, выражало его нравственные законы, взгляды и убеждения.

В казахской музыкальной культуре күй — ведущий жанр. Он является свидетелем трудного исторического прошлого казахского народа. Когда многие песни были запрещены, күй сохранились благодаря тому, что никто не воспринимал их серьезно, күй считались воплощением простых звуков.

Казахский народ, являясь представителем кочевого образа жизни, веками не веря бумагам, все свое искусство и культуру сохранил в своем сознании. В духовном воспитании человека это имеет сильные и слабые стороны. Сильная сторона — это актуальность культуры, ежедневное повторение. Слабая сторона — это не за-

фиксировано на бумаге, и поэтому основа, после исполнения другими музыкантами, может видоизмениться. Какими первоначально были күйи, которые играют сейчас, мы не знаем. Далеко отставшая культура письменности казахского народа мешала развитию искусства в целом.

Кочевой образ жизни, безусловно, отразился и на содержании, образах народного музыкального и поэтического искусства. Особенно это касается инструментальной музыки. Образ скакуна, любимого друга кочевника — один из самых распространенных в эпосе, в творчестве акына, в песнях.

Казахская музыка тесно связана с поэзией, словом. Музыка и слово связаны не только в песенном жанре, речитативном искусстве акынов или жырау, но даже в инструментальном музицировании — ведь күйи сопровождаются легендами, предваряются рассказами об их создании и авторе.

Высокая поэтическая культура, широкое развитие импровизации отмечалось всеми, кто бывал когда-либо в степи. Даже обычная разговорная речь отличается ритмичностью, определенной мелодичностью, красотой звуковых сочетаний, образностью. Удачное и остроумное слово народ всегда высоко ценил. Не зря казахи говорят: «Өнер алды — кызыл тіл» — «Первое в искусстве — красноречие». По-видимому, особое значение красноречия, острого слова, внимание к благозвучности речи

связано с глубокими поэтическими и музыкально-поэтическими традициями.

Импровизация — это исторически наиболее древний тип музицирования, при котором процесс сочинения музыки происходит во время ее исполнения. Первоначально импровизация характеризуется канонизированным набором мелодических и ритмических элементов, варьированное сочетание которых не сковано канонами и обусловлено архитектурной замкнутостью формы. Поэтому традиции казахов невозможно представить себе вне импровизации — мгновенного сочинения стихов или музыки по тому или иному поводу. Импровизация была высоко развита в устной казахской культуре. Многие могли экспромтом сложить четверостишие или сочинить простой күй или песню. В памяти народа сохранились яркие музыкальные и поэтические импровизации, появившиеся как отклик на то или иное событие.

Особое, почетное, уважаемое место занимали профессиональные деятели казахской культуры — акыны, жырау, жырши, күйши.

Все инструментальное наследие делится на народные күйи и авторские произведения күйши. Сохранившиеся до нашего времени народные образцы представляют собой ранний пласт музыкальной культуры. Происхождение этих кюев было связано с архаичными ритуалами, сохранившими отголоски древней мифологии и верований. Творчество күйши относится к новой, более высокой исторической стадии развития музыкальной культуры. Подлинным расцветом традиционного домбрового искусства стал 19-й век, представленный авторским творчеством күйши — профессионалов устной традиции. Искусство каждого күйши отличалось яркой индивидуальностью стиля.

Күй развивается на протяжении веков, он неразрывно связан с жизнью казахского народа. Күйи в сокровищнице казахской народной музыки исчисляются тысячами. За отсутствием нотной культуры они дошли до нас в форме «устной традиции», то есть путем устной передачи от поколения к поколению. Конечно, множество кюев остались по ту сторону исторических перевалов, поэтому основная задача нашего поколения сохранить для потомков то, что дошло до наших дней.

В сентябре 1932 года по решению КазЦИКа и Совета Народных Комиссаров ССР в г. Алма-Ате открылся музыкально-драматический техникум — первое профессиональное музыкальное учебное заведение, положившее начало музыкальному образованию в Казахстане.

До этого в Казахстане не было ни одной детской музыкальной школы, которая бы готовила кадры для вновь открытого среднего музыкального учебного заведения, поэтому, чтобы привлечь и подготовить одаренную молодежь, техникум помимо основных курсов имел двухгодичные подготовительные курсы, куда принимались учащиеся без музыкальной подготовки.

Музыкальное отделение имело следующие специальные классы: казахских народных инструментов

(домбра), вокальный, фортепианный, оркестровый (струнных и духовых инструментов). Из-за плохих материальных и бытовых условий, отсутствия учебно-методического руководства и национальных педагогических кадров техникум находился под угрозой закрытия. Но главным тормозом развития учебно-воспитательной работы и подготовки национальных музыкальных кадров было противодействие со стороны некоторых музыкальных деятелей.

Несмотря на все трудности, заведующий учебной частью Ахмет Жубанов и директор музыкально-драматического техникума Сағыр Камалов — литератор по образованию, приложили немало усилий для развития профессионального обучения музыке. По их обращению Совет Народных Комиссаров, считая важным делом добиться решительного перелома в создании прочной базы для подготовки музыкально-театральных кадров постановил: «реорганизовать музыкально-драматический техникум в музыкально-театральный техникум.»..

В седьмом пункте Постановления Совет Народных Комиссаров обязал «... создать при техникуме музыкально-экспериментальную творческую мастерскую для совершенствования местных народных музыкальных инструментов с привлечением к этой работе мастеров-музыкантов.»..

Также можно отметить предложение о начале широкой работы по сбору произведений казахского народного музыкального творчества и о создании при театрально-музыкальном техникуме кабинет по собиранию и обработке этих произведений.

Казахскому издательству было поручено издание театрально-музыкальных пособий на казахском языке для снабжения ими учебных заведений, издание сборников казахского народного творчества.

Этим же Постановлением в Алма-Ате была открыта детская музыкальная школа для одаренных детей казахов, для этого было решено реорганизовать один из детских домов. В 1934 году такая же школа открылась в Уральске, затем и в других городах.

С 1933—1934 учебного года музыкально-театральный техникум начал нормальную работу, как на подготовительных, так и на основных курсах среднего музыкального учебного заведения. Было налажено обучение на отделении казахских народных инструментов. На это отделение были приглашены народные күйши Лукпан Мухитов, Махамбет Букейханов и другие.

Огромное значение имели научно-исследовательский кабинет и музыкально-экспериментальная мастерская, организованная 29 апреля 1933 года при техникуме. Возглавил работу Ахмет Жубанов. Его основной целью было изучение тембрового своеобразия народных инструментов, вопросов усовершенствования домбры и кобыза, созданий их семейств, сбор и запись лучших образцов казахской народной музыки. В связи с этим к работе были привлечены Е. Брусилковский, домбристы М. Букейханов, А. Мухитов, Танбар Медетов, музыкальные мастера братья Романенко.

В кабинете по изучению народной музыки был выполнен ряд научно-исследовательских работ, рассказывающих о жизненном и творческом пути народных композиторов и исполнителей, об их стиле и особенностях музыкального творчества. В эти годы в периодической печати был опубликован ряд статей А. Жубанова по вопросам развития казахской музыки, в 1936 году — брошюра А. Жубанова «Казахский народный композитор Курмангазы».

За время работы в кабинете и после А. Жубановым были записаны кюи Курмангазы, Даулеткерей, Абыла, Таттимбета, Казангапа, Ыхласа, Сармала и Сейтека. Не только композиторская, но и исполнительская культура этих народных кюи имеют давние традиции. Они оставили учеников, которые являлись и являются приемниками и хранителями исполнительской культуры своих выдающихся учителей.

Линия преемственности от них тянется к нашим современникам: Дине Нурпеисовой, Махамбету Букейханову, Лукпану Мухитову, Науше Букейханову, Уахану Кабигожину, Кали Жантлеуову, Мендыгали Сулейменову, Атикену Хасенову, Смагулу Кушекбаеву, Габдильману Матову, Жаппасу Каламбаеву, Мурату Ускенбаеву, Даулету Мыктыбаеву и многим другим.

Литература:

1. Б. Сарыбаев. Казахские музыкальные инструменты. А., 1987
2. Г. Омарова, С. Аманова. Инструментальная музыка казахского народа. А., 1985

Это они сообщили А. Затаевичу, А. Жубанову, Е. Брусиловскому, Л. Хамиди и Б. Ерзаковичу замечательные образцы инструментальной культуры казахского народа.

Наряду с этим, в музыкально-экспериментальной мастерской народных инструментов была проделана огромная работа по реконструкции и изготовлению казахских народных инструментов для оркестра и ансамбля. Главным был вопрос о необходимости обучения игре на домбре и кобызе по нотам.

В результате упорного труда, коллектив музыкально-экспериментальной мастерской и научно-исследовательский кабинет получили квартет домбр разных размеров и регистров: прима, тенор, альт и бас.

Братья Романенко усиленно работали над изготовлением улучшенных видов кобыза и сыбызгы, а также домбры, контрабаса и ударного инструмента — дауылпаза.

Итогом работы коллективов под руководством Ахмета Жубанова, в изучении казахской народной музыки и усовершенствование музыкальных инструментов, явилось созданием первого в истории казахского народа оркестра. Государственного оркестра народных инструментов имени Курмангазы.

Двигательная физическая культура ученика на уроке фортепиано в ДМШ (новые методы и приемы)

Когай Ариадна Юрьевна, преподаватель фортепиано
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Сеитова Ляйла Калайдаровна, преподаватель кафедры обязательного фортепиано
Казахский национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан)

Вопросами физической подготовки ученика к плодотворному и творческому уроку по фортепиано занимались многие известные музыканты-педагоги: Н. Метнер, Г. Нейгауз, И. Крыжановский, А. Артоболевская [6], А. Шмидт-Шкловская [1], А. Бирмак и наши современники — Т. Юдовина-Гальперина [3], И. Северцова [8], В. Манякин [9–11] и многие другие.

Данные вопросы становились предметом изучения ряда крупнейших ученых: И. И. Крыжановский — профессор, доктор медицины, композитор и художник, читал лекции по анатомии и физиологии человека. Он знакомил студентов с анатомическим устройством пианистического аппарата и его правильными движениями. На его работу «Физиологические основы фортепианной техники», изданную в 1922 году, опирается А. А. Шмидт-Шкловская,

которая разработала целую систему приемов и упражнений, заложив «основу воспитания рациональной техники». Анна Абрамовна пишет: «Научно обоснованная рациональная техника необходима в игре на фортепиано также, как и в других видах исполнительского искусства. Технические неудобства обедняют художественную сторону исполнения и тормозят дальнейшее развитие ученика. Среди всевозможных случаев «технической недостаточности» наиболее тяжелыми являются такие, где дело доходит до профессиональных заболеваний рук» [1, с. 12].

Возникла идея создать комплекс физических упражнений, который бы выполнял функцию разминки и разогрева мышц, учитывая современные тенденции и достижения в науке и медицине. Чтобы помочь ребенку физически и психологически настроиться на урок и поя-

вилась такая необходимость в связи с общей загруженностью детей. В современном ритме жизни обычный ученик в младших классах сидит на уроках по пять уроков (каждый по 45 минут) в день, плюс дополнительные кружки и факультативы, а в средних и старших классах по 6–8 уроков. И, наконец, он появляется в музыкальной школе: опущенные плечи, вялый взгляд, согнутая спина, часто сонный и зевающий ребенок, который в школе уже перегружен информацией.

Идея, чтобы создать комплекс физических упражнений на уроке для детей, который бы выполнял функцию разминки и разогрева, появилась как острая потребность организовать и настроить ребенка в короткие сроки на урок. Работы доктора медицинских наук С. М. Бубновского, автора и создателя нового направления в медицине — кинезитерапии, когда человек сам участвует в своем выздоровлении и восстановлении, благодаря внутренним резервам организма через движение и натолкнули нас на мысль создать «разогревающий» комплекс упражнений, учитывающий профессиональную специфику музыканта-исполнителя, возрастные данные ребенка и детской организм. С. М. Бубновский объясняет кинезитерапию как новое направление, в которой определяющее значение имеет именно адекватная физическая нагрузка; без которой невозможно правильно запустить кровоток, с целью восстановления метаболизма (обмена веществ).

По учению И. П. Павлова, знаменитого русского физиолога, организм человека — это машина: саморегулирующаяся, самовосстанавливающаяся и даже само совершенствующаяся. За этой машиной (человеческим организмом) так же, как и за любой другой, нужен уход и профилактика, в данном случае — гигиена [2, с. 378].

Основная мысль доктора С. М. Бубновского — это восстановить мышцы через физические упражнения, чтобы их «насосная» функция помогла питанию сосудов, капилляров. Снимая спазмы мышц через физические упражнения, у человека улучшается работа сердечно-сосудистой, гормональной и костной систем, т.е. восстановление полноценной трудоспособности.

Известный автор книги «За роялем без слез, или я-детский педагог» Татьяна Юдовина-Гальперина указывает в своей работе, что педагогу необходимо учитывать детскую физиологию. В главе «Движение. Гимнастика. Дыхание» Т. Юдовина-Гальперина указывает, что дети приходят на урок с зажатой спиной и шеей. Она пишет: «Это явление — гипертонус мышц, «зажатость» — в огромной степени мешает обучению игре на фортепиано [3, с. 34].

Нередко педагог видит на уроке детей с нарушениями осанки, в частности, в частности, самый распространенный пример — сутулость. Т. Юдовина-Гальперина дает целый ряд упражнений для хорошей осанки. Эти пять упражнений: «Лифтик», «Балерина», «Палочка», «Вращательные движения», «Шейка» известны широкому кругу педагогов и отлично подходят для малышей дошкольного периода. Упражнения учитывают возрастные психологические и физиологические особенности детей

и служат хорошей основой для крепкого мышечного корсета спины и плечевого пояса.

В своей педагогической деятельности мы решили учесть новые технологии, а, именно, кинезитерапии, и детям уже школьного возраста добавили в разминочные упражнения силовые моменты, например, отжимания от стены, где вес тела будет давать определенную нагрузку и восстанавливать организм от гиподинамии.

Доктор С. М. Бубновский подчеркивает, «чтобы плечевой сустав одной руки функционировал полноценно, необходимо подключить до 68 мышц плечевого пояса [2, с. 304–305]. Мышцы кистей рук имеют две группы: ладонную поверхность (10 мышц) и тыльную поверхность (4 мышцы). Нервы для управления мышцами кисти идут из области верхних шейных позвонков через зону плечевого сустава. Мышцы предплечья имеют несколько слоев и их всего 18. Они управляются теми же нервами, выходящими из местного отдела позвоночника. Опять видна связь непосредственно пальцев рук и шейного отдела. Далее — мышцы плеча (сгибатели-разгибатели), их пять. Итог анатомического взгляда движения руки в плечевом суставе: 68 мышц только с одной стороны туловища. Следовательно, чтобы поднять руку, мы используем, причем одновременно 136 мышц.

Нам важно познакомиться с такой информацией медицинского характера, чтобы понять как профессионально выстроить разминку и разогреть важные мышцы для пианиста — исполнителя. Мышцы плечевого пояса при движении и физических нагрузках влияют на улучшение кровообращения этого отдела, влияют на мозговое кровообращение, способствуя снятию напряжения в области воротничковой зоны, убирая психологические стрессы.

Разминку мы предлагаем делать в течении пяти минут и условно разделили упражнения на три этажа тела, как предложил С. М. Бубновский.

Первый этаж тела — нижние конечности и таз. Задача упражнений на ноги — передать венозную кровь к сердцу.

Второй этаж — средняя часть туловища, это мышцы поясничного отдела и брюшного пресса. Здесь главная мышца — диафрагма будет подхватывать кровоток, идущий с первого этажа и обеспечивать нормальное питание органов желудочно-кишечного тракта, моче-половой системы и поясничного отдела позвоночника.

И третий этаж — это мышцы пояса верхних конечностей, грудные мышцы и мышцы верхней части спины. Упражнения на эти мышцы помогут дыхательной и центральной нервной системам.

Доктор С. М. Бубновский дает первое и самое главное упражнение — правильное диафрагмальное дыхание [4, с. 127]. Такое дыхание поможет «разогнать» кровь по сосудам. В условиях школьного кабинета мы его выполняем стоя. Положить ладонь на середину живота, сделать выдох широко раскрытым ртом, с придыханием «Ха-а!». Ладонь на выдохе опускается в живот. Представляем, как живот с ладошкой прижимается к позвоночнику. Вдох через нос. Сделать нужно 10–20 повторений.

Второе упражнение — приседание с опорой. Это упражнение поможет включить в работу крупнейшие мышцы тела и суставов. Количество приседаний детям предлагается по схеме «сколько лет — столько и приседаний», показываем диафрагмальное дыхание и начинаем вместе делать упражнения. Дети с удовольствием приседают, выполняя свою «норму» и больше.

Третье упражнение — вращение рук в суставах запястий: вытянуть руку вперёд, сжать пальцы рук в кулак и вращать ими 10 раз по часовой стрелке и 10 вращений против часовой стрелки [5, с. 32].

Четвертое упражнение — руки развести в стороны, согнуть в локтях, затем выполнить предплечьями по десять вращений по часовой стрелке и десять вращений против часовой стрелки.

Пятое упражнение — прорабатываем плечо, «рисует» круги каждой рукой отдельно, наращивая темп вращений вперед — «к себе», а также десять раз назад — «от себя».

Шестое упражнение — отжимания от стенки. Предлагаем ребенку встать лицом к стене, ноги на ширине плеч. Выполняем отжимания, делая резкий выдох диафрагмой на звук «ха!», в исходное положение-вдох. Количество определяем в игровой форме: «Сколько лет? Сколько можешь?». Дети с удовольствием сами назначают спортивную норму и перевыполняют ее.

Седьмое упражнение: «Дерево растет». Подойти к стене, поднять руки вверх, встать на носочки и тянуться напряженными руками: «Дерево растет, веточки тянутся к солнышку». Упражнение делается в течении трех минут.

Восьмое упражнение — «скручивание позвоночника». Основная стойка — ноги на ширине плеч, руки вытянуты на уровне груди. Повороты вправо и влево. Норму устанавливаем сами на уроке.

Девятое упражнение — разминка для мышц кисти «Веер». Представили пальчики рук веером, раскрыв ладонь. Теперь собираем «веер»: на первый палец (он сгибается) укладываем второй, на второй — третий и т.д. Теперь «веер» складываем в обратном направлении: на пятый палец «укладываем» четвертый и т.д. Упражнение проделываем по пять раз в каждую сторону.

Десятое упражнение — «скольжение». Каждый палец руки по очереди выполняет скользящие движения по внутренней стороне ладони. Первый палец скользит от основания пятого пальца по диагонали, а затем выпрямляется. Упражнение повторить три-пять раз. Потом «скольжение» по ладони делает второй, третий, четвертый и пятый пальцы по очереди, сначала правая, потом левая рука.

Упражнения «Веер» и «Скольжение» являются отличным способом для музыканта-исполнителя «разогреться» перед выступлением без инструмента: прорабатываются все имеющиеся на кисти мышцы, улучшается мелкая моторика.

Основным условием разминки является совместное выполнение упражнений педагога с учеником на эмоциональном подъеме.

Применение данного комплекса дает положительные результаты сразу на уроке:

- специально составленная разминка готовит ребенка к уроку, улучшает его настроение;
- меняется осанка;
- мышцы плечевого пояса, теряя скованность и зажатость, становятся эластичными (пластичными), что расширяет амплитуду всех приемов звукоизвлечения на фортепиано;
- контакт и взаимопонимание педагога и ученика усиливается;
- убирая повседневные стрессы, заботы через активные методы, мы настраиваемся вместе с ребенком на творческую волну, делая каждый урок уникальным;
- формируются правильные навыки и способы прикосновения учащегося к клавишам, появляется большая палитра приёмов звукоизвлечения. Мускульная свобода помогает работать на уроке над певучим звуком, его тембровой окраской, шире становится технический арсенал маленьких исполнителей. Изложенные мысли являются итогом практической исполнительской и педагогической работы педагогов фортепианного класса. Возможно, они послужат отправной точкой для творчества и поисков тех, кто интересуется данной музыкально-педагогической проблемой.

Литература:

1. Шмидт-Шкловская, А. А. О воспитании пианистических навыков. — Л.: Музыка, 1971. — 72 с.
2. Бубновский, С. М. Код здоровья сердца и сосудов. — М.: Эксмо, 2014. — 448 с.
3. Юдовина-Гальперина, Т. Б. За роялем без слез, или я-детский педагог. — СПб., Союз художников, 2002. — 112 с.
4. Бубновский, С. М. Остеохондроз-не приговор! — М.: Эксмо, 2012. — 192 с.
5. Сарасвати, С. С. Асана. Пранаяма. Мудра. Бандха. — К.: София, 2000. — 272 с.
6. Артоболевская, А. Д. Первая встреча с музыкой. — М.: Советский композитор, 1985. — 100 с.
7. Бубновский, С. М. 1000 ответов на вопросы, как вернуть здоровье. — М.: Эксмо, 2014. — 256 с.
8. Путь к совершенству. Диалоги, статьи и материалы о фортепианной технике. Сост. Стуколкина С. М. — СПб.: Композитор, 2007. — 392 с., нот.
9. Манякин, В. И. Теория и практика работы с начинающими пианистами. — Астана, МОН РК, ЕНУ им. Л. Н. Гумилева, — 2004. — 209 с.

10. Манякин, В. И. Гимнастические упражнения как средство организации, коррекции и совершенствования игрового аппарата пианиста. — МОН РК, ЕНУ им. Л. Н. Гумилева. // Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции «Физическая культура и спорт как важнейший фактор формирования здорового образа жизни», Астана, — 2005, с. 126–135.
11. Манякин, В. И. Самомассаж в профессиональной деятельности пианиста. МОН РК, ЕНУ им. Л. Н. Гумилева. // Материалы республиканской научно-практической конференции 11–12 мая 2005 года. «Здоровый образ жизни: форма проявления социальной модернизации» (В свете Послания Президента РК Н. А. Назарбаева «Казахстан на пути ускорения экономической, социальной и политической модернизации»). — Астана-2005. — с. 138–145.

Музыкальная сказка-концерт как нестандартная форма итогового занятия

Кофлер Инна Рафаиловна, преподаватель фортепиано
Детская школа искусств № 25 (г. Новосибирск, Россия)

Современное общество характеризуется очень быстрыми и глубокими изменениями. Сфера музыкального образования долгое время оставалась достаточно консервативной и практически не использовала технологических инноваций. Это было связано с тем, что педагогика искусства отличается ярко выраженной спецификой, обусловленной индивидуальным характером обучения, обращенным к эмоциям и духовному миру человека.

Однако, опора только на традиционный урок, как основную организационную форму передачи знаний, умений очень сильно обедняет и лишает педагога возможности профессионально-творческой самореализации [1, с. 57]. За цикливание в одной системе «рецептов», олицетворяющих принцип «учу, как меня учили» не дает ему достигнуть той эффективности, которую можно иметь только при комплексном применении и оптимальном сочетании всего арсенала современных методов и форм организации обучения.

Не секрет, что нам приходится обучать детей, обладающих разным уровнем музыкальных способностей. Как заинтересовать, мотивировать всех? Ведь в конкурсах и концертах даже городского уровня, не говоря о краевых, всероссийских и международных, могут участвовать, и тем более побеждать, лишь единицы — наиболее одаренные и трудолюбивые. А как проявить себя остальным, как педагогу поддержать и развить их заинтересованность? В сфере общего и музыкального образования ведутся поиски новых эффективных форм и методов обучения. Стремление к новизне и нестандартности в проведении уроков дали свои продуктивные результаты [2, с. 135].

Практика показала, что форма и структура урока не догматичны и могут видоизменяться в зависимости от индивидуальных особенностей учащихся, учебного материала, целей и задач данного этапа обучения и т. п.

Для себя ответ на этот вопрос я нашла в самом определении инновационного урока — урока, который имеет нечто новое, оригинальное, творчески привнесенное педагогом. Это изменение в содержании, методах, средствах или даже в самой форме организации занятий. Это создание творче-

ской обстановки. Это организация коллективной деятельности обучающихся в сочетании с индивидуальной [3, с. 11].

На протяжении нескольких лет своей работы, проводя различные эксперименты на уроках, я увидела, что, высокий уровень мотивации наблюдается лишь в тех областях знаний, которые связаны с интересами самого ребенка.

Жанр сказки наиболее доступен для восприятия детям младшего школьного возраста, а язык сказки близок и понятен. Это мощный ресурс для прочувствованного и осознанного восприятия музыки, постижения выразительного смысла ее языка, возможности выразить свои впечатления в различных проявлениях творчества.

Так родилась идея урока-концерта в форме музыкальной сказки. Методическая разработка музыкальной сказки-концерта представляет альтернативный вариант проведения промежуточной аттестации в младших классах детской школы искусств, который может дополнить ее традиционные формы (итоговые и контрольные уроки, академические концерты). «Сказка» была создана в русле тенденций поиска наиболее эффективных и инновационных форм организации учебного процесса и обусловлена актуальными проблемами его развития в ДШИ и ДМШ.

В процессе таких занятий используется музыка, видео, информационные компьютерные технологии, новые мультимедийные средства. В представляемом мероприятии концертность как сущностная основа музицирования сохранена, но на первый план для учащихся-исполнителей выступает не только и не столько «аттестация и отчетность», сколько праздничная встреча с музыкой, коллективное и индивидуальное творчество, музыкальная коммуникация. В праздничной дружественной атмосфере дети играют друг другу более раскрепощено, свободнее учатся оценивать уровень исполнительства [4, с. 4].

В репертуаре учащихся моего класса много различных по тематике, стилям, художественной выразительности, пианистическим приемам, произведений. На основе произведений, включенных в урок-концерт, выстроился сюжет и содержание сказки.

При планировании, подготовке и организации этого мероприятия я постаралась отказаться от шаблона, а в проведении — от рутины и формализма;

— максимально вовлекла всех учащихся класса в активную деятельность на уроке;

— основой эмоционального тона была ориентирована на занимательность и увлеченность;

— поддерживала возникающие в ходе подготовки урока идеи своих воспитанников;

— помнила о важности развития отношений взаимопонимания между учащимися класса;

— использовала оценку не только как результирующий инструмент, но и как формирующий.

Подобная организация оказалась мощным фактором повышения мотивации к творчеству: ребята раскрепо-

стились, ушли психологическая скованность и зажатость, свойственная обычно концертным выступлениям. Учащиеся выступали не только сольно, но и как концертмейстеры, как ведущие концерта, играли в ансамбле, пели, читали стихи. Каждый проявил себя в близкой и доступной сфере. Праздничную атмосферу урока-концерта помогли создать работы учащихся художественного отделения, украсившие зал. Презентации слайдов служила ярким и иллюстрациями к звучащей на сцене музыке.

Благодаря таким урокам процесс обучения не сводится к передаче знаний, а выливается в многогранные отношения между педагогом и учащимися, детей между собой, позволяет повысить уровень мотивации, раскрыть творческую индивидуальность каждого ребенка. А это ли не главное?

Литература:

1. Онищук, В. А. Урок в современной школе: Пособие для учителя. — 2-е изд. перераб. — М.: Просвещение, 1986.
2. Сафонова, Л. В. Инновационные методы и формы проведения уроков / <http://infourok.ru/material.html?mid=55474>
3. Маслинская, Н. Г. Урок в ДМШ в рамках инновационной деятельности / http://www.chdmsh4.ru/metod_deyat/met_ra/218-maslinskaya_inno_deya.html
4. Лавренова, Е. Интересные формы академических концертов: как экзамен сделать праздником? <http://music-education.ru/interesnye-formy-akademicheskikh-kontsertov/>
5. Методические рекомендации по проведению уроков нетрадиционной формы. http://www.bigpi.biysk.ru/ii/view-page.php?page_id=82
6. Подласый, И. П. Педагогика: Новый курс: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений: в 2 книгах. — М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 2002. — Книга 1. — 398 с.
7. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. М.: Народное образование, 1998. — 256 с.

Интонационные упражнения в развитии слуховых навыков будущих педагогов-сольфеджистов

Крячкова Ольга Андреевна, преподаватель музыкально-теоретических дисциплин
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Предмет сольфеджио в музыкальном колледже является составной частью профессиональной подготовки учащихся и предусматривает приобретение практических слуховых навыков, необходимых для деятельности будущего специалиста. Сольфеджио как учебная дисциплина находится в постоянном развитии: совершенствуются формы работы по воспитанию музыкального слуха, в значительной мере меняется само содержание курса. Для того чтобы состояние слуха музыканта-профессионала соответствовало уровню решения новых художественных задач нужна специальная система тренировки слуха. Построение сольфеджио на стилиевой основе позволяет охватить художественные явления, принадлежащие разным историческим периодам. Л. Масленкова пишет «Стилистически яркий материал сти-

мулирует слуховое сознание и память через художественную эмоцию, которой принадлежит главная роль в формировании музыкальных представлений» [1, с. 70].

Для формирования стилиевого отношения к музыкальному материалу необходимы следующие аспекты слухового восприятия:

1. интонационное, тонально-ладовое и метроритмическое развитие мелодии;
2. ладогармоническое развитие;
3. отношение ладовых функций к форме;
4. соотношение ладовых функций и метрической организации;
5. соотношение гомофонной мелодии и гармонической основы;

6. функции элементов фактуры, изложение аккордовой фактуры;

7. модуляционное развитие;

8. жанровые признаки инструментальной и вокальной мелодики.

Они могут раскрываться на уроках сольфеджио в пении, записи диктантов, освоении ритмических рисунков, в слуховом анализе.

Стилевой подход в преподавании сольфеджио требует привлечения примеров музыкального творчества, принадлежащего разным историческим эпохам, национальным культурам, композиторам, обуславливает более разностороннее отношение к анализируемому материалу, становится определяющим в формах работы над памятью, интонационным строем, ритмом. Стилевой аспект сольфеджио, опираясь на метод сравнительного анализа, позволяет воспринимать музыкальное искусство с позиций соотношения традиций и новаторства.

Задачи сольфеджио — воспитание у учащихся гибкого и активного слуха, готового к восприятию, осмыслению и оценке новых средств современной музыки. Музыка XX века отличается от всех стилей музыки прошлого. Слуховое восприятие её нового, по отношению к классическому, музыкального языка способствует формированию инициативности музыкального слуха, расширению слуховых представлений. Важным становится выработка навыков преодоления слуховой инерции, воспитание слуховой активности в отношении новой интонационной сферы, освоение современных ладовых форм, сложных звуковысотных структур.

Способствовать преодолению односторонней ориентации на традиционно изучаемые в курсах сольфеджио ладовые формы, обогатить слух учащихся и способствовать развитию его гибкости должно освоение ладовых особенностей музыки XX века в интонационных упражнениях. Значение интонационных упражнений трудно переоценить: они закладывают основы для успешного восприятия различных элементов музыкального языка в слуховом анализе, диктанте, чтении с листа.

Большое значение имеет освоение разного рода тонально-гармонических соотношений: терцовых, однотерцовых и хроматически-вводнотоновых. Упражнением для преодоления ладовой инерции является интонирование от звука всех типов тетрахордов, звукорядов ладов миксодиатоники, альтерированных и хроматических, ладов ограниченной транспозиции в одноголосии и многоголосии. Эти упражнения способствуют высвобождению слуха от инерции мажора и минора.

Для музыки XX века характерно многообразие аккордики. В образовании гармонической вертикали многозвучных аккордов терцовой структуры, аккордов с побочными тонами, сложными альтерациями, двутерцовых, квартовых, тритоновых и других созвучий решающее значение имеет состав гармонических интервалов. Это обуславливает особую важность работы над интервалами — носителями мелодического, гармонического, ладового и тембрового начала в музыке.

Б. Асафьев писал: «Всюду, где речь идет об интервале, я трактую этот важнейший элемент музыки как выразительный и считаю, что интервал — одна из первичных форм музыки» [2, с. 11].

Интенсивная модуляционность, обилие скачков в мелодике XX века требуют свободного владения интервалом. С ранних этапов обучения наряду с пением интервалов в ладу необходимо интенсивно заниматься работой над пением интервалов от звука. С первых уроков сольфеджио необходимо включать упражнения, основанные на функционально-гармонических связях интервалов. Интервальные упражнения исполняются двумя учащимися (один — поет первый голос, другой — второй голос) на определенный слог или с закрытым ртом. Остальные учащиеся определяют размер, ритмический рисунок, называют все интервалы или играют их на фортепиано. Упражнения, основанные на простейших интонационно-ритмических стереотипах, постепенно можно усложнять, включая все виды движения (параллельные децимы, терцдецимы, противоположное, косвенное движение). Воспитание ладофункционального слуха должно строиться на разнообразном материале — это специальные упражнения и примеры из художественной литературы различных стилей и направлений.

Параллельно в работу следует включать последовательности интервалов вне лада: пение в восходящем и нисходящем движении в пределах октавы однородных интервалов от звука вначале мелодически, а затем гармонически. Например, один учащийся поет интервал вверх, второй одновременно вниз, остальные учащиеся определяют образовавшиеся созвучия на слух. Далее, учащиеся поют интервалы цепочкой в прямом и ломаном виде, в определенном ритмическом рисунке, остальные определяют образовавшиеся сложные сочетания звуков. Подобные обороты не укладываются в диатонический звукоряд, включают увеличенные и уменьшенные интервалы, перечасные звуки.

В развитии слуха большое значение приобретает ансамблевое пение, которое кроме выработки чувства строя и навыков чистого интонирования способствует осмыслению гармонической вертикали. В сольфеджио традиционно большое внимание уделяется ладофункциональным связям и недостаточное к фонической стороне аккордов. Это приводит к трудностям при переходе к освоению нетерцовых аккордов.

Эффективным средством для развития слуха может быть включение в слуховой анализ сходных гармонических последовательностей из различных созвучий, в которых производятся какие-либо изменения в голосоведении, удвоении тонов, расположении голосов в аккордах. Упражнение включает пение гармонических последовательностей и определение их на слух в хоровом звучании. Учащиеся воспроизводят составляющие их терцовые и нетерцовые аккорды на инструменте вслед за исполнителями, а также записывают по памяти. Подобные упражнения способствуют воспитанию у учащихся гибкого

и активного внутреннего слуха, готового к восприятию, осмыслению гармонических средств музыки XX века.

Музыкальный слух — это способность, поддающаяся развитию и воспитанию. Задача педагога — так направ-

вить слуховое развитие учеников, чтобы их багаж, ориентированный на интонирование и слуховое осознание тонально неопределенных мелодических и гармонических построений современной музыки, постоянно обогащался.

Литература:

1. Масленкова, Л. О стилистических принципах воспитания музыкального слуха. С.М., 1981 № 12 с. 247
2. Б. Асафьев. Музыкальная форма как процесс. Л. 1987 с. 180
3. Гусева, А. Вопросы стиля в методике преподавания сольфеджио. Вопросы воспитания музыкального слуха. Сборник научных трудов. Л., Музыка 1987.
4. Незванов, Б. Некоторые вопросы воспитания гармонического слуха. Л., Музыка 1987.
5. Шульгин, Д. Пособие по слуховому гармоническому анализу. М., Музыка 1991.

Отражение мировоззренческих основ суфизма в казахской музыкальной культуре

Курмангалиева Меруерт Санатовна, кандидат искусствоведения, доцент кафедры «Музыковедение»
Казахский национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан)

Мое обращение к данной теме является не случайным. Культурологические, исторические и этнографические разработки последних лет малыми шагами двигают нас к новому пониманию не только мировоззренческих критериев наших далеких предков, но и к пониманию многих истоков, генетически укоренившихся в нашем сознании и дающих о себе знать сквозь толщу веков через широкий круг творческого наследия казахских творцов. Возвращаясь к своим истокам, складывается не только картина величия духа нации, но и возникает множество вопросов, стоящих на грани всех мыслимых и немыслимых предположений. Одно из таких предположений связано с понятием суфизма.

Попыток обобщить опыт ислама (прежде всего, классического, средневекового ислама) в истории и культуре казахов еще не предпринималось. Но необходимо отметить, что определенный интерес представляют исследования А. Султангалиевой, К. Бегалиновой, А. Абуова, А. Жаксылыкова [1], в которых по-новому трактуются многие узловые проблемы исламско-казахского синтеза — роль и место суфизма, связь ислама с этнической идентичностью, влияние мусульманской религии на быт, обряды и обычаи, художественную литературу.

Одними из важных познавательных источников исторического прошлого являются некрополи — захоронения. С. Аджигалиев [2] отмечает, что в XV—XVI века первые топографические комплексы (изучаемый им регион — Атырауская область Западного Казахстана), были связаны с деятельностью суфийских отшельников, но характерным является то, что изображения на некрополях отображают старые шаманские и языческие понятия и верования, их ритуальные аспекты и космогонизм мышления!

При изучении домусульманских верований и обрядов в Средней Азии целый ряд авторов говорит о наличии

в данный период протонародного среднеазиатского суфизма и о сильном влиянии на местный суфизм шаманства (В. И. Басилов, Толеубаев, А. Сабилова и мн. др.) [3].

Из суфийских первоисточников, содержание которых стало доступным благодаря их интенсивному переводу на русский язык, также стало очевидным, что именно суфии в рамках ислама исповедовали высшую форму монотеизма «таухида». *Нужно заметить, что мир идей и символов в таком направлении ислама как суфизм очень своеобразен.*

Духовная элита общества, протоинтеллигенция, в лице акынов, жырау, биев, ученых и музыкантов одновременно являлись и знатоками религии, образованными, т.е. полноправными представителями в степи исламской цивилизации. От Яссави и Асана Кайгы до Шакарима и Миржакуба Дулатова — все выдающиеся представители казахской культуры были носителями исламской духовности. К примеру, на казахской почве идеи джадидов (джадидизм — реформаторское, новаторское течение в среде элиты мусульманских стран) пропагандировали Абай, Шакарим, Г. Караш, лидеры «Алаша».

Во многих русских документах содержатся ясные указания на мусульманский облик народа в XVI—XVIII вв. и сегодня базовыми в познании суфийского мира считаются труды: Ибн Рузбихана, Балазури, Табари, Яссави, Баласагуни, аль-Фараби, Дулати, Жалаири, Ибн Араби, Бейхаки, Низам аль-Мулька, Утемиша-хаджи, Рашид-ад-дина, Абул-газы и др... В силу колониального комплекса неполноценности зачастую мы сами недооцениваем значение собственно национального наследия, а конкретнее, устного народного творчества, в котором наиболее полно отражается мировоззрение народа, его духовные идеалы.

В целом, проблема «казахи и ислам» — одно из «белых пятен» отечественной историографии и культурологии.

Как сегодня утверждает весь научный мир, суфизм — как течение Ислама пришло на территорию Средней Азии с такими именами, как Аль Фараби, Ходжа Ахмед Яссави и целым пантеоном святых, которым мы поклоняемся до нашего времени. В тоже время, обращаясь к трудам таких ученых, как Е. Турсунов, А. Мухамбетова [4], З. Наурызбаева, Т. Асемкулов и всех тех, кто пишет об изначальных (древних) ритуально-магических функциях носителей устно-профессионального творчества, приходишь к мысли, что явление суфизма возникло в более ранние времена и не как религиозное течение, а как философское мировоззрение, явившись неким плацдармом для внедрения мусульманства [5].

Итак, суфизм — «Религиозно — мистическое течение в исламе» — такую формулировку даёт «Большая советская энциклопедия». Эта формулировка, конечно, подходила к периоду воинствующего атеизма. В настоящее время философы с мировым именем считают, что суфизм — та изначальная философия, которая дала миру три ведущих религиозных конфессии: иудаизм, христианство и ислам. Таким образом, суфизм не привязан ни к какой религиозной конфессии и тем более к национальности. Великого персидского суфия Омара Хайяма перевёл на английский язык суфий Фицджеральд. Есть Суфии в Испании, Франции, Ирландии» [6].

Доказательством данного утверждения является творчество сал-серэ, мейстензингеров, трубадуров, скомоухов, труверов, шутов — подобных по жизнеповедению, творческой деятельности, мировоззрению..

На протяжении многих веков в ученой и общественно — политической среде велась активная борьба между южным сартским и интеллектуальным татарским исламом, панисламизмом, а затем этих течений ислама с традиционными тенгрианскими (в понимании исламистов — языческими) верованиями казахов. Наши певцы (сал-серэ) оставались всегда в русле своей жизнедеятельности, своего — исконно степного мировоззрения. Только сломав общественно-социальный уклад народа, прервав устои кочевого образа жизни, Вечную связующую цепь поколения и связь с Космосом и природой, приходил «зар заман», отбрасывающий такие составляющие творцов, как: мифология, магия, ритуал в небытие — в песок наших степей.

Говоря о мусульманском воздействии или влиянии на культуру и искусство Казахстана, отметим, что после официального принятия ислама, люди, в своем большинстве, оставались приверженцами доисламских воззрений, которые у казахов были встроены в семейную обрядность. Шильдехана, қырқыннаң шығару, тұсау кесер, свадебный и похоронный обряды проводились в традиционном виде, и этот семейно-обрядовый цикл легко включил в себя и мусульманский обряд сундет. Бытование доисламских верований, анимистических представлений, магии, фетишизма, зоолатрии с реликтами тотемизма, сакрализация явлений природы, почитание умерших и предков (вера в аруахов) — слились в одно целое в суфийском направлении казахского ислама.

Назира Нуртазина («Ислам в истории средневекового Казахстана») отмечает: «Исламизированная кочевая культура, представляя собой более высокую, цивилизованную стадию номадизма, выступала субкультурой в рамках универсальной мусульманской цивилизации». И далее: «в исламско-казахском синкретизме древнейшие культурные пласты относились к периферийному элементу, тогда как роль центрального системообразующего элемента принадлежала исламу. Кочевой ислам тяготел к суфизму. Проблема синтеза номадизма (в частности, в таком его аспекте, как батырство) и суфизма представляет большой интерес. Поэтический склад души, природное рыцарство, героическая натура номада объективно сближали его с харизматиками — суфиями: «великие праведники в своем триумфальном шествии подобны великим завоевателям» [7].

Одним из важных компонентов суфизма является использование различных техник для достижения состояния слияния и созерцания с высшим началом (САМА). Говоря об этой стороне трансцендентальной практики, всегда упускается момент того, что в основе казахской традиционной мировоззренческой культуры казахов испокон веков именно созерцание было способом формирования отношения к миру («Бір дүние — бір тұтас»). Такая стратегия освоения мира реализовалась в художественно-эстетических образах, жанрах, обрядах, магических ритуалах. Кроме того, традиционная культура казахов сформировала и уровень сосредоточенности на внутреннем мире человека [8, с. 208]. Идеи суфизма были очень близки культуре номадов. Представителей древнего суфизма, коими были носители ритуально-магических функций (военных, охраняющих, выполняющих функцию плодородия), проходивших в тандеме с музыкальной культурой (сал-серэ) нельзя назвать сектой, скорее они относились к орденам. «Быть в мире, но не от мира» — их кредо. В дальнейшем, именно такие носители культуры и миропорядка степи стали привлекать на свое вооружение внедряемые религиозные обряды, способствующие социальной гармонии.

По исследованиям С. Аджигалиева, в Атырауской области еще в XII-XIII веках существовали общины орденов накшбандийя, яссавийя и, возможно, каландарийя, охвативших все сферы жизни средневекового общества. Основные требования суфизма и тариката Накшбандия — духовная чистота, отказ от стяжательства, добровольная и сознательная бедность, скромная жизнь в обители. Одной из главных идей учения было равенство людей в Боге, духовная преданность и особая трактовка смерти, согласно которой она стирает все социальные градации, если они были равны по уровню духовного совершенства (на Востоке среди знаменитых приверженцев данного ордена было 8 шейхов и 5 ремесленников).

Е. Турсунов в своей работе говорит о том, что процесс формирования типов поэтов-затейников лирического склада «сал» и «сері» начался в эпоху крушения первобытного общества и его идеологии. Деятельность

сал/сері, основанная на вторичной мифологизации (как и у жырау) изначально была подчинена культуре предков (аруахов), а генетические корни возникновения салов и сері уходят в практику ритуальных тайных союзов. «Идеологической основой их (ритуальных тайных союзов — разр. наша — М.К.) было почитание аруахов умерших от важных предков по кровнородственной линии — воинов и военных предводителей, возникших в период военной демократии» [9, с. 38].

К примеру, Западный Казахстан населяли роды, у которых высшим выражением нравственности, эстетических идеалов являлся эпос и эпические произведения. Факт широкого распространения в данном регионе эпической струи было обусловлен большой ролью института батырства в жизни общества. Военно-оборонительные функции (наряду с хозяйственными) алшынского союза легли в основу образования Младшего жуза (XV—XVI вв.). Хозяйственно-экономическая специализация региона обусловила доминирование «эпического модуса» [10, с. 239], который в дальнейшем, сосуществуя со всеми мировоззренческими нововведениями, формировал главные отличительные черты культуры региона.

Идеология батырства, в силу своей древности и всеохватности, являлась скорее нормой жизни, определяющей менталитет родов младшего жуза. Формулируемыми или неформулируемыми нормативами эта идеология растворилась в стереотипах поведения, взаимоотношениях людей. Она вжилась в художественную ткань произведений блестящими сентенциями, афоризмами, крылатыми словами, нравоучениями, эстетическая ценность которых равновелика их идеологической сущности.

Главным было следующее: тотальная многовековая ориентация на военный уклад и образ жизни, которая сформировала особую психологию, жизненчувствование, характер. Именно из этих факторов сложился морально-психологический фундамент культуры, явившихся определяющими компонентами локального своеобразия песенной лирики, к примеру, Западного Казахстана.

Отметим, что не только высокие, морально-этические представления института батырства были своеобразным ориентиром в деятельности носителей устно-профессионального творчества. Многие атрибуты и привилегии членов тайных союзов перешли к салам и сері: пышность и маскарадность, странность и необычность поведения, ряд социальных привилегий, времяпровождение в увеселениях, а отсюда — широкое применение элементов театральности.

Особо необходимо остановиться на внешней атрибутике сал-серэ.

Все рассказы о данных носителях культуры всегда сопровождаются комментариями об их необычайных голосовых возможностях, гордой стати, одухотворенности и красивом внешнем облике. И это не случайно. Атрибутика сала присутствовала во-всём, была необходимостью, подчёркивающей и выделяющей их особый статус. «Ведь человеческая деятельность по своей природе, истинной

сущности не бывает только утилитарной. В красивом предмете, конской сбруе, оружии человек усматривает уровень своего мастерства, господства над природным материалом... Их красота возникает на основе полезности, но не исчерпывается ею. Она близка к целесообразности, является ее наивысшим выражением» [11, с. 89]. *В богатстве своего одеяния, в ярком убранстве своего инструмента, салы и серэ выражали общечеловеческую идею господства над природными и надвигающимися социальными катаклизмами степи, высокую степень духовного и материального освоения мира.*

Е. Турсунов приводит прекрасную и ёмкую пословицу, раскрывающую изначально двойную сущность деятельности сала: «Сал! Ойынды көрсет, алдыңнан қыз тасенды, артыңнан жау таянды», то есть: «Сал! Покажи свое искусство! Впереди девушка сидит, сзади войско надвигается». Только из этой пословицы уже можно выявить два направления деятельности и творчества сала.

Сал выступал как продолжатель батырских традиций. «Казахские салы еще во времена казахско-джунгарских войн отличались как бесстрашные воины, выезжавшие в походы на замечательных скакунах, с затейливо разукрашенными сбруей и оружием, в яркой одежде необычных фасонов, но без шлема и защитных доспехов». И далее: «Бравада, пренебрежительное отношение к опасности, отчаянная храбрость и дерзость в бою, сочетающиеся с веселой удалью человека, бросающегося в бой без раздумий, очертя голову, характерны для салов этого периода. Сал, проявивший трусость или нерешительность в минуту опасности, терял почетное звание «сал» [9, с. 13]. В военное время «салы» были олицетворением высшего божества или провидения. В глазах воинов, сал — это человек, обладающий способностью общаться с аруахами. Считалось, что самые древние и сильные аруахи покровительствуют ему. Присутствие сала в первых рядах, в качестве идеальной мишени для врага, не защищенного доспехами, в яркой одежде, привлекало не только внимание врага, но и проецировало обращение на себя охраняющих аруахов противника. Противник, глядя на бесстрашие, браваду, горделивость сала уже мог психологически ступшеваться. Он знал, что у сала, а значит и у войска сильные аруахи, а с аруахами не спорили — их почитали. Сал выступал в качестве посредника между небесным и земным, батырами и их аруахами. Е. Турсунов пишет, что «... почитание военных предков реализовывалось в форме индивидуальной мистической связи каждого из воинов, принадлежащих к одной большой патриархальной семье» [9, с. 17]. Функции сала на войне сводились к тому, что он переносил в реальную жизнь свое сражение в мире духов.

Как известно, такое «бесстрашие» восходит к мифам о божествах, воплощавшихся в живых людей. Эти люди были особой касты (в примерах Дж. Фрэзера — цари, а также баксы, сал-серэ (разр. Наша — М.К.), которые могли с помощью молитвы (заговора) останавливать летящую стрелу, нападавшего врага... Наделенные такими способностями люди впоследствии становились в ранг

святых — «Әулие». Культ предков испокон веков являлось важнейшей составной частью менталитета тюрков и о культе святых в суфизме можно писать диссертации. В тюркских мифах могилы предков являются святыней, местом поклонения. Понятно, что в кочевой культуре монастыри (как центры средоточия военно-духовных организаций) были невозможны, поэтому, роль подобных центров взяли на себя гробницы святых. Считается, что такие места укрыты самим Богом от всех несчастий. Караваны в степи предпочитали устраивать ночевки у старых могил, рядом с ними клялись в верности и в правдивости своих слов. Выросшее у могилы дерево свидетельствует о святости покойного. Привязывая к веткам этого дерева полоски ткани (алам), молящиеся казахи, упоминая Аллаха, и сегодня просят об исполнении своих желаний или об избавлении от болезней. Молитва у мест захоронения относится к разряду важных казахских ритуалов. Ахмад Яссави, Бекет-ата вторую половину жизни не покидали своего жилища, так как они стали выступать в роли жрецов (богов), которых «земля недостойна носить, а солнце недостойно освещать» [12].

Мы не располагаем специальным исследованием о том, какое место среди древних источников суфизма занимали различные воинские братства. Есть лишь обрывочные суждения на этот счет. Традиция рыцарства — это развитие свойств, присущих «совершенному человеку» [13]. Рыцарство выступает здесь как военно-аристократическое сословие, а не жреческое, ремесленное или земледельческое, в большей мере, явившихся истоком суфизма. В то же время, остается невыясненным вопрос связи генезиса ряда суфийских орденов с футувва — средневековыми военно-аристократическими организациями и ремесленными цехами.

Реконструируя две основные функции салов (эротическую и воинскую), обратим внимание на этимологию слов «сал-сері», тесно связанную с понятиями «воин», «дружинник», «рыцарь». Воинские организации составляли стержень конно-кочевой цивилизации тюрков. Эти тайные мужские союзы, разделенные по возрастному принципу, развивались в воинские отряды (ритуальные тайные союзы), характеризующиеся институтом поборимства, воинской магией, особой обрядностью и необязательностью кровнородственной связи, почитанием духов военных предков. Как выясняется, традиция сал-серэ, в нашем понимании, все же остается явлением духовным, привнесшим в контекст традиционной кочевой цивилизации путь к адаптации и прохождению мусульманских течений.

З. Наурзбаева считает: «Если говорить более конкретно о истории сал-сери, то предлагаемые поправки сводятся к следующему. Ритуальные тайные союзы возникают гораздо раньше первого тысячелетия до нашей эры и не обязательно распадаются с возникновением феодализма. В той или иной форме они могут продолжать свое существование и позже. Иначе получается, что ритуальные тайные союзы у тюрков возникли на рубеже 2—1

тысячелетий до нашей эры и к 1 тысячелетию нашей эры исчезли, просуществовав, таким образом, около тысячи лет, а их следствие — салы со своей «богемной лирикой» просуществовали еще две тысячи лет, не исчезли в ходе сложнейшей истории» [14].

Дж. С. Тримингэм [15] отметил факт некоторой структурной неформальности ранних суфийских организаций, чем объясняет постоянные странствия членов братств, а также их переходы от одного учителя к другому. Поэтому образ жизни казахских сал-серэ, который принято сейчас называть богемным, являлся своеобразным кочевым эквивалентом того этоса, который в разных культурах Евразии в одни и те же периоды варьировался от строгого монашеского аскетизма и celibата до куртуазного культа Прекрасной Дамы и тантрических практик. По версии Е. Турсунова, этимология слова «сал» связана с тюркским корнем, имеющим значение «забыть обо всем, увлечься чем-либо», и действительно, сал в XIX веке — это человек, полностью отдавшийся искусству, забросивший все хозяйственные и бытовые заботы [16].

Основу средневековых военно-аристократических организаций, а затем суфийского ритуала инициации составляло облачение в особую одежду. До XI в. эта одежда была из шерсти, которая была сшита из лоскутков одежд. Часто суфии разрывали свои халаты (хирки) в порыве экстаза во время радений. Их одежда считалась особенно благословенной, так как несла в себе «силу экстатического состояния его бывшего владельца», хранит в себе бараку — энергетика (благодать) ее владельца, особенно сильную у святого или правителя. Обычай передавать одежду при передаче власти прежнего правителя новому правителю, от святого своему ученику обозначал передачу им и своего благословения — баракы. Кроме того, одежда и головной убор «являются выражением измененного эго человеческого бытия. Сменить одежду у суфиев означало смену личности. Мистик-мученик Аль-Халладж издевался над врагами, часто меняя одежду. Порой он выглядел как воин, порой как ученый, а порой как суфи» [17]. Сжечь одежду врага означало физически уничтожить его. Смена обычной одежды на лохмотья нищего знаменовала отказ от земных радостей и вступление на путь мистического единения с Богом. Этимологию слова суфий связывают с «суф» — шерсть. Облачение означало не только установление связи между учителем и учеником, принятие последним клятвы верности и определенных обязательств, но и в мистическом плане приобщение к тайнам учения. Цвет, покрой, материал облачения различали ордена. Особое значение придавалось опоясыванию поясом (который у бекташийев назывался камбари в честь Камбара) определенным числом узлов. Такой инициационный символизм одеяния, заставляет вспомнить ритуал «Жылан қайыс» с облачением посвящаемого в воинские доспехи кузнецом, замещающим царя змей Бапы-хана (Баба-хана). Руководителей и иногда членов турецких ремесленных ассоциаций называли баба или ахи. В своем творчестве Мухит-сал обращается к понятию «баба»

в итоговые моменты своей жизни, либо в «преклонный» период творчества:

Еңірен Мұхит бабам өтіпті деп,

Кейінгі ұрпақтарым есіне алар («Паңкөйлек» — 25 өлең).

Элементом посвящения является принесение неопитом присяги, клятвы на верность — байа. Происхождение этого термина связывают с шиизмом, но этот корень имеет в тюркском языке множество сакральных смыслов, в т.ч. в форме «байлау» в алтайском означает «посвященный (богам или духам)», «предназначенный для жертвоприношения», «священный».

З. Рахимова пишет: «На «Портрете дервиша» XVI в., выполненном в более реалистичной манере, дервиш одет в два халата — верхний зимний серого цвета из грубой толстой шерсти (такой халат в фархангах называется, как и заплаты, хаставона/хустувон), под ним — голубой, из более тонкой ткани, по фактуре напоминающей крашеную бязь. Нижнее платье белого цвета, а на голове — войлочная островерхая шапка — номади, вокруг которой намотана шерстяная чалма курчук, из грубого полотна, перевязанная накрест небольшой чалмой в два оборота. По данным вакфной грамоты Хусейна Хорезми, составленной в Самарканде в XVI в., одежда дервиша включала четыре обычных халата, из них два зимних, два летних, две рубашки, двое штанов, одна чалма из тафты длиной в 5 зар, кушак из хлопчатобумажной ткани рыжего цвета, две пары кафш из вывернутой кожи» [17].

Снова обратимся к творчеству Мухит-сала:

Салмасам Айнамкөзге ән болмайды,

кимесем екі бешпент, сән болмайды («Айнамкөз»).

Живший ранее Ибн ал-Араби посвятил множество стихов девушке по имени Низам, которая была для него воплощением божественной премудрости, Софии. В произведениях Хафиза любовная лирика и мистическая поэзия тоже неразделимы [18].

А. М. D. — Ave Mater Dei — означает на латыни «Славься, Матерь Божья». Почитание Пресвятой Девы Марии становится особенно распространенным в рыцарскую эпоху. Откуда же у бедного рыцаря такие странные идеи? Дело в том, что он подражает мусульманским воинам:

Мчались в битву паладины,

Именю громко дам...

Эту песню в «Сценах из рыцарских времен» поет миннезингер, то есть немецкий наследник традиции трубадуров. Его спасает от виселицы, конечно же, прекрасная дама, чью просьбу о помиловании певца беспрекословно исполняют рыцари — рыцари нищеты, безумные влюбленные, паломники в святую землю — страну Востока.

Нетленная лирика сал-сері пронизана лирикой — посвящениям девушкам, молодым женщинам. Біржан-сал: «Аққуым», «Жаймашуак», «Ләйлім шырақ», Мұхит-сал: «Айнамкөз», «Алуаш», «Дәметкен», «Қилаш», знаменитый плач (жоқтау) «Зәуреш». Подобный список можно продолжать до бесконечности, потому что выстроенный

пантеон женских образов казахской степи очень богат и имеет, возможно, самую древнюю традицию рыцарства.

Музыкально-поэтические сентенций, определяющие нерегламентированный статус суфия в творчестве и жизнеповедении сал-серэ рубежа XIX—XX веков, рассыпан по казахской степи как бисер, т.е. великое множество. В то же время, по отношению к историческому прошлому, их жизнедеятельность зачастую остаётся «мифом современной науки», а музыкально-поэтическое наследие — сферой бытования суфийских идеи и постулатов. Отождествляя жизнедеятельность и творчество того же Мухит-сала с проповедническим творчеством суфия, необходимо подчеркнуть, что одним из направлений суфизма является «необходимая анонимность». Как известно, даже личность великого суфия Ахмада Яссави остаётся загадкой. А. Джумаев различает Ахмада Яссави «народного» и «реально-научного» [19, с. 128], потому что факт существования А. Яссави до сих пор ставится под сомнение представителями ортодоксального Ислама. Биография А. Яссави трудно поддаётся научной реконструкции, а поэтическое наследие — абсолютной атрибуции.

Сложно без целенаправленных научных исследований говорить о влиянии культуры ислама на музыкальное искусство Казахстана. Более явно это влияние просматривается на образной системе и поэтической стороне музыкально-поэтического творчества. Система образов шаманства давно стала жизнеощущением казахов, а экстатическая, экспрессивная манера шаманского исполнения, «горловая специфика» звукоизвлечения повлияла на исполнительство в разных жанрах.

На культурогенез известное влияние оказывают и природно-географические, хозяйственные, расово-биологические факторы. Генотип культуры правильно определять как единство религиозной духовности и экономических архетипов.

Степь всегда была восприимчива к самым передовым явлениям жизни. Казахский фольклор, произведения степных поэтов-жырау, биев пронизаны суфийскими идеями и образами. В то же время, Золотая Орда (новокыпчакское государство) являлась высокоразвитым, многонациональным евразийским государством: в русских владениях империи Берке и Узбек покровительствовали православию. Казахские ханы — Касым, Хакк-Назар, Тауекель, Есим, Тауке, Аблай и др. — старались поддерживать традиции мусульманских правителей Золотой Орды. Они были образованны, знали Коран, арабский, персидский языки, следовали нормам шариата, но и поддерживали исконную культуру. Система просвещения была представлена сетью мусульманских школ (мектеп, медресе).

Конец XIX века привел к разложению синкретизма традиционных носителей музыкально-поэтической культуры, детерминации функций исполнителя и творца. Уже в конце XVIII века в связи с этим процессом появились исполнители жырышы [20], единственная функция в про-

тивовес многофункциональности жырау, а следующий век привел к преобразению функциональной деятельности салов и серэ. Творчество певцов XIX века — это переходный тип от творцов «демиургов», ритуально-магических деятелей — к исполнителю, импровизатору, композитору. На примере Западно-Казахстанской устно-профессиональной традиции четко прослеживается неразрывная цепь перехода: Мухит (1841–1918 гг.) — ритуально-магический деятель, учитель — суфий, сал → Шайхы (1894–1921 гг.) — учитель, сал, импровизатор → Шынтас — учитель, сал, импровизатор → Гарифолла Курмангалиев — сал, преподаватель, композитор, общественный деятель, певец, в творчестве которого больше доминировало художественное начало.

Мурат Ауэзов сказал: «... правом на будущее владеет только культура, утверждающая свое прогрессивное и оригинальное видение мира, способная обогатиться наследием прошедших времен и опытом других народов —

культура, создающая необходимые и неповторимые духовные ценности» [21, с. 43].

Именно наша степь, вобравшая в себя все самые демократические веяния разных религиозных течений всегда хранила и хранит наивысшие образцы культурного всемирного наследия, требующего глубокого познавательного анализа и повсеместного Возрождения на новом идеологическом уровне. Поэтому Президент РК отметил:

«Тюркский мир ... всегда был связующим звеном между народами и культурами... С течением времени современный тюркский мир, объединяясь и развивая свой культурный потенциал, будет, вероятно, называться исследователями «тюркско-исламской цивилизацией»... тюркско-исламский мир станет мостом взаимообогащения культур народов между следующими культурно-цивилизационными комплексами:

а) Западом; б) арабо-иранским миром; в) Россией; г) Китаем» [22].

Литература:

1. Султангалиева, А.К. Ислам в Казахстане: история, этничность и общество. — Алматы, 1998. Бегалинова К.К. Суфизм как религиозно-философская концепция мира и человека. — Алматы, 1999. Абуов А.П. Мировоззрение Ходжа Ахмета Ясави. — Алматы, 1997. Жаксылыков А.Ж. Образы, мотивы и идеи с религиозной содержательностью в произведениях казахской литературы. — Алматы, 1999.
2. Аджигалиев С.И. Генезис традиционной погребально-культовой архитектуры Западного Казахстана (на основе исследования малых форм). — Алматы: Гылым, 1994. — 260 с.
3. Толеубаев, А.Т. Реликты доисламских верований в семейной обрядности казахов. — Алматы, 1991—260 с.
4. Мухамбетова, А.И., Аманов Б.Ж. Казахская традиционная музыка и XX век. — Алматы: Дайк-Пресс, 2002. — 544 с.
5. Идрис Шах отмечает, что древних суфиев в Коране называют «дорогими родственниками».
6. Данные сайта «Википедия».
7. Н. Нуртазина. Ислам в истории средневековья Казахстана (Интернет-ресурс).
8. Нурланова, К. Символика мира в традиционном искусстве казахов. Кочевники. Эстетика (Познание мира традиционным казахским искусством) — Алматы: Гылым, 1993. — 237 с.
9. Турсунов, Е.Д. Происхождение древних типов народной казахской устно-поэтической традиции. — Алматы: Гылым, 1976—200 с.
10. «Музыкальный модус — это целостное, конкретное по содержанию (т.е. одно из множества возможных), художественно-опосредованное состояние, объективируемое в музыке в различных формах, различными средствами и способами...» и далее: модус может «отражать и состояние косной материи, среды, своего рода объективное «положение вещей», климат, времена года. Но любое состояние все же, так или иначе, переводится на язык психических переживаний, подчиняется требованию антропоморфизма. Модус мира становится строем души, погружается в глубины психического». — Назайкинский. Логика музыкальной композиции. — М., 1985. — 344 с.
11. Шакенова, Э. Художественное освоение мира. Кочевники. Эстетика. — Алматы: Гылым, 1993. — 62—94 с.
12. Басилов, В. О происхождении туркмен-ата (простонародные формы среднеазиатского суфизма) // Домусульманские верования и обряды в Средней Азии. — М., 1975. — с. 138—168.
13. Отметим, что канонический идеал мужа-героя «мэрт» (или «ер») являлся национальной переработкой исламско-суфийского идеала «совершенного человека» («инсан камил», «жуванмард»).
14. З. Наурызбаева. К вопросу об институтах инициации в казахской традиционной культуре.
15. ДЖ.Тримингэм. Суфийские ордены в Исламе. — М.: Наука, 1989.
16. Мухит-сал — создатель песен, стихов, кюев, акын (участвовал в айтысах), исполнитель на разных инструментах, обладатель удивительной силы голоса с красивым тембром, художник (рисовал девушкам затейливые рисунки) — был представителем рода торе, высшей касты в аристократической иерархии, состоявшей только из потомков Чингис хана. Мухит-сал отказался быть старшиной аула, выбрав предназначение: жизнь кочевника, певца — суфия, устаза. Осуждение суфиями богатства и роскоши господствующего класса со временем

трансформировалось в культ бедности как идеального состояния «для спасения души» (учение о таввакуль — упование на всевышние силы).

17. З. Рахимова. Суфийская концепция одежды в костюме шейхов и дервишей (по данным позднегератской миниатюры).
18. Прошли столетия, но та же тема продолжает вдохновлять поэтов: «Свиданий наших каждое мгновенье / Мы праздновали как богоявление / Одни на целом свете...» (Арсений Тарковский).
19. Джумаев, А. «Туркестанский старец» Ходжа Ахмад Яссави и мусульманские духовные песнопения // Музыкальная академия — М., 1996. № 3–4. — с. 125–131.
20. Омарова, Г. Единство музыки, поэзии и магии как отражение целостности мифологического сознания в культуре кочевников // Культура кочевников на рубеже веков (материалы конференции) — Алматы, 1995 — с. 275–285.
21. Ауэзов, М. М. Энкиидада: К проблеме единства миров кочевья и оседлости. Кочевники. Эстетика: Познание мира традиционным казахским искусством. — Алматы: Ғылым, 1993. — с. 31–62.
22. Назарбаев, Н. В потоке истории — Алматы. 1999. — 114 с.

О «фортепианной школе» (1913) венгерских музыкантов-педагогов Белы Бартока и Шандора Решовски

Манякин Владимир Иванович, доцент кафедры Обязательного фортепиано
Казахский национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан)

Начальный этап обучения игре на фортепиано, на наш взгляд, и, по мнению таких выдающихся педагогов XX века, как Е. Гнесина, А. Артоболевская, А. Николаев, Н. Любомудрова, является фундаментом дальнейшего музыкально-пианистического развития ребенка. От того, насколько крепок этот фундамент, зависит успешное обучение юного пианиста.

На начальном этапе обучения игре на фортепиано основная задача преподавателя — творческое осмысление методических средств и приемов, с позиции их перспективности и целесообразности для успешного музыкального развития ученика.

Начальный период игры на фортепиано, отличается своей многоаспектностью: организацией игрового аппарата ученика; привитием первоначальных игровых, слуховых и ритмических навыков; ознакомлением с историей создания и устройством инструмента, нотацией; формированием музыкально-слуховых и двигательных связей.

При написании данной статьи автором использованы принципы анализа методических пособий по начальному периоду игры на фортепиано, изложенные и разработанные Львом Ароновичем Баренбоймом (1906–1985), в его монографии «Путь к музицированию» (1979).

Анализ методических пособий, приведенный Л. А. Баренбоймом, состоит из анализа: структуры того или иного методического пособия; его отдельных разделов; отдельных глав; педагогического репертуара; музыкально-исполнительских задач.

В XX столетии Венгерская фортепианная школа для начинающих обучение на фортепиано представлена тру-

дами великих педагогов-просветителей З. Кодая и Б. Бартока.

Золтан Кодай (1882–1967) — выдающийся венгерский композитор, педагог, просветитель. Он считал весьма продуктивным, применение пентатоники в начальном обучении игре на фортепиано, об этом свидетельствует «24 маленьких канона на черных клавишах» (1945).

Кодай говорил, что эти каноны, предназначены для первоначального знакомства ребенка с нотной грамотой и фортепианной клавиатурой. Первые упражнения начинаются с черных клавиш, потому, что они, при любом чередовании, создают классические формы пентатоники, уже освоенные в вокальных упражнениях, которые, по его мнению, должны предшествовать первому прикосновению ученика к инструменту. Только после этого, он, советует переходить к игре на белых клавишах.

Кодай построил свои педагогические пособия на фольклорном материале, в котором видел основу музыкального воспитания и образования, равно как, и систему развития слуха. Он находил, что с первых шагов обучения, дети должны знакомиться с мелодиями народных песен.

Бела Барток (1881–1945) — выдающийся венгерский композитор, пианист педагог, автор «Фортепианной школы» (1913) и «Микрокосмоса» (1940) — руководства по обучению фортепианной игре.

В своих трудах Барток уделяет большое внимание развитию гармонического слуха, артикуляции и полифонического мышления начинающего пианиста. По его мнению, всякое инструментальное обучение, должно опираться на пение.

К каждому пункту руководств даны упражнения, служащие подготовкой к определенному кругу технических задач, встречающихся в той или иной серии пьес.

Основой фортепианно-технических навыков Барток считал кистевой и пальцевой удары. Проявляя заботу о воспитании исполнительской независимости рук исполнителя, он, предлагает начинать обучение с простейших упражнений, в которых каждая рука, по-разному артикулирует последовательность из пяти звуков, при этом, первоначальная работа с учеником, строилась только на позиционной игре: использовании различных пятипальцевых и кистевых технических приемов.

Простейшие сочинения, помещенные в его сборниках — обработки фольклора или пьесы, опирающиеся на композиционные приемы народной музыки, сразу вводят ребенка в интонационно — ритмический мир музыки.

Таким образом, выдающиеся педагоги-просветители З. Кодай и Б. Барток, большую часть своей методической и практической деятельности, посвятили работе с начинающими пианистами. Опираясь, прежде всего, на вокальное интонирование, они, развивали у своих учеников внутренний слух. Такие методические принципы, как развитие полифонического мышления, гармонического слуха ребенка, воспитание его на художественно значимом музыкальном материале, нашли свое дальнейшее продолжение в практике фортепианных педагогов XX столетия.

«Фортепианная школа» венгерских музыкантов-педагогов Белы Бартока и Шандора Решовски издана более ста лет назад в Будапеште в 1913 году [2].

«Школа» состоит из двух разделов: методико-теоретического и практического.

Первый раздел начинается с упражнений для развития слуха, в которых начинающий пианист воспроизводит голосом тон, сыгранный педагогом на фортепиано, а затем, таким же образом, исполняет последовательности из других (соседних) нот. Так, авторы, учат ученика устанавливать соотношение звуков друг с другом по высоте. При выполнении упражнений, внимание педагога, обязательно, должно быть направлено на чистоту интонирования своего воспитанника.

Следующая глава раздела, посвящена знакомству маленького пианиста с длительностями и паузами. Первая длительность, которую он осваивает — целая, за ней, вводятся половинная и четверть. Теоретический материал, изложенный последовательно и систематично, подкреплен игровыми упражнениями на чередование нот и пауз: такт-нота, такт—пауза. Здесь же, авторами, указывается на необходимость их строго соблюдения.

Трудность, следующих за этой главой упражнений, заключается в чередовании различных длительностей и пауз. На них, пианист знакомится с понятиями: такт и размер. Следует отметить, что все упражнения, ученик исполняет пока голосом, не прикасаясь к клавиатуре инструмента.

Следующая глава раздела, знакомит начинающего с клавиатурой, нотацией и ключами. С помощью груп-

пировки черных клавиш (по две и по три), облегчающей ориентацию среди белых клавиш, юный пианист знакомится с названиями клавиш и октав. Основное правило нотации, предлагаемое Б. Бартоком и Ш. Решовски, заключается в следующем, — чем выше звук, тем выше он располагается на нотном стане, и, наоборот. Для закрепления полученных знаний, в главе помещены упражнения на запись и чтение нот, на нахождения их положения на клавиатуре.

Авторы «Школы», подробно объясняют посадку за инструментом и постановку рук. Они считают, что исполнителю, необходимо сидеть напротив середины клавиатуры, расстояние между корпусом играющего и инструментом, должно быть индивидуально различным: ученик с короткими руками будет сидеть ближе, с длинными — соответственно, дальше. Если, обучающийся маленького роста, то его ноги должны упираться в подставку. Посадка должна быть непринужденной, локти, не прижатые к корпусу и не отведенные чересчур в стороны, находятся чуть выше уровня клавиатуры.

В следующих упражнениях на *legato u non legato*, большое внимание отводится пальцевому и кистевому удару, при которых рука, не напряжена. Упражнения на *non legato* исполняются плавным переносом руки с клавиши на клавишу.

Далее, следуют указания авторов «Школы» по поводу игры двумя руками, которая возможна лишь после того, как маленький пианист сможет свободно овладеть игрой каждой рукой отдельно. После этого, теоретический материал «Школы» знакомит начинающего пианиста с нотами на добавочных линейках, восьмыми длительностями, все его сведения подкрепляются письменными упражнениями.

Упражнения на развитие координации игровых движений юного пианиста, представляют собой, чередование различных штрихов: *legato u staccato, legato u non legato*. Большое внимание, уделяется рассмотрению исполнения пальцевого и кистевого *staccato*.

До этого момента, все упражнения игрались без каких-либо динамических оттенков, «чисто технически». Появляются новые упражнения, построенные на пройденном материале, исполняемые по принципу контрастной динамики: громко и тихо (*fu p*).

Дальнейший теоретический материал раздела, содержит сведения о строении мажорной и минорной гамм, интервалах, оттенках, квинтовом круге тональностей, аккордах, арпеджио. С целью лучшего усвоения материала, после каждого правила, помещено письменное или устное задание.

В начале раздела, помещены иллюстрации правильного положения руки на клавиатуре и переключивания руки через первый и второй пальцы. В конце сборника, располагается наглядное изображение строения клавиатуры с названием октав.

Второй, практический раздел «Школы», состоит из произведений К. Черни, Ж. Дювернуа, А. Лемуана, пьес и упражнений, сочиненных авторами «Школы».

Примечательно, что в «Школе», технологическое начало доминирует над музыкальным. Прежде всего, это, сказывается в решительном размежевании технической и художественной сторон работы над произведением: «сначала, — пишут авторы, — пьеса изучается только технически и лишь потом со звуковыми градациями» [1, с. 175]. Основой фортепианно-технических навыков юного пианиста авторы «Школы» считают пальцевой и кистевой удары.

Б. Барток и Ш. Решовски, применяют традиционную методику подачи теоретических сведений, обращаясь в сопровождающем тексте, только к педагогу, а не к ученику, а уж тем более, не к его родителям.

Несмотря на это, «Школа» носит новаторский характер. В виду того, что обработки народного материала и авторские пьесы, основывающиеся на компо-

зиционных, ритмических, интонационных особенностях фольклорных источников, помогают начинающим пианистам окунуться в атмосферу народной и современной музыки.

Главный методический принцип, лежащий в основе издания — развитие и совершенствование внутреннего слуха пианиста. Интересно, что этюды К. Черни, А. Лемуана и Ж. Дювернуа, помещены в конце сборника, после того, как слуховой опыт маленького музыканта воспринял выразительный и своеобразный язык пьес Бартока и Решовски.

Прежде всего, произведения авторов, отличаются стремлением вывести музыкальный материал пьес из тесных рамок квадратности изложения, своеобразием ладогармонического развития, освоением мажорно-минорной системы и ладов народной музыки (№ 21 и № 40).

1



2



Интересно использование сложных ритмических формул народной музыки, с ее прихотливой интонационной переменностью, на неизменном мелодическом материале.

Своеобразны и интересны исполнительские решения: исполнение партии каждой руки различной динамикой (№ 59), нарушение динамической симметрии (№ 44).

3



4



Таким образом, для пьес издания, характерны: выход музыкального материала из квадратности изложения, ладовая новизна, освоение мажора-минора и народных ладов, использование ритмических рисунков явно фольклорного происхождения. Интересны приемы ладо-гармонической «перекраски» неизменной мелодии (*мажор-минор или наоборот*), оригинальные исполнительские решения: игра рук на различных динамических уровнях, нарушение динамической симметрии.

Использование всех этих средств, способствует активному вслушиванию ученика в происходящие процессы в музыке, учит ощущать ее ладовую и гармоническую содержательность, воспитывает горизонтальный слух: «способность воспринимать музыку, звучащую в данный миг, в сопоставлении с теми «событиями», которые происходили в ней раньше и произойдут в дальнейшем» [1, с. 177].

Развитие полифонического мышления — другой принцип, положенный в основу «Школы». В течение продолжительного времени, Б. Барток и Ш. Решовски, предлагают изучение двухголосных пьес, в которых, полифо-

ническое начало и линейность, явно доминируют над другими видами изложения музыкального материала.

Воспитание артикуляционной самостоятельности рук юного пианиста — еще один принцип, проводимый с первых пьес «Школы». Всюду, авторы издания, начиная с простых упражнений, обращают значительное внимание на развитие способов произношения музыкального материала, в котором, каждая рука, сопоставляя звучание *legato u staccato*, играет последовательности из пяти звуков по-разному.

Из приведенного методико-теоретического анализа «Фортепианной школы» Б. Бартока, Ш. Решовски ясно, что она может быть отнесена *к учебно-методическим пособиям, которые отличаются последовательностью и систематичностью изложения музыкально-исполнительского и теоретического материала и подлинным непреходящим новаторством. Может быть успешно использована в современном процессе начального обучения юных пианистов игре на фортепиано.*

Литература:

1. Баренбойм, Л. Путь к музицированию. Исследование. Изд. 2-е, доп. — Л.: Советский композитор, 1979. — 352 с.
2. Bartok — Reschofsky. Zongoraiskola. Klavierschule. — Zenemukiado Vallalat, Budapest. 1954. — 70 с.

К вопросу о развитии голосовых регистров и резонансной техники пения в детском хоре

Морогова Людмила Валериевна, преподаватель вокально-хоровых дисциплин
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Основными качествами детского пения, как известно должны быть легкость, звонкость, полетность, округлость, объемность и «вibrатность». Развивая эти качества в голосе хористов можно говорить о совершенствовании певческого голоса в процессе хорового пения. Иначе хормейстер, решая свои исполнительские задачи без вокального фундамента в хоре, будет только эксплуатировать свой живой музыкальный инструмент, насаждая манеру «напевания», результатом которого чаще всего является горловое пение или пение «на связках», форсированное звучание при повышении тесситурных условий, неразборчивость дикции, узкий диапазон нюансировки.

В связи с усилением внимания к личности ребенка и необходимостью реализации принципа индивидуального подхода в процессе обучения к проблеме охраны детского голоса прибавилась задача оптимального развития каждого ученика с учетом его природных особенностей. Новые цели и задачи обучения определяют иной подход к вопросу развития детского голоса — на основе более глубокого изучения биомеханизмов звукообразования

в пении и голосовых возможностей детей. Известный педагог Г.П. Стулова, автор методики развития детского голоса, базирующейся на регистровой его структуре, обращает наше внимание на то, что в зависимости от индивидуальных особенностей голоса ребенка начинать следует с того голосового регистра, который он использует при спонтанном пении наиболее часто. Нередко один и тот же регистр у детей даже одного возраста, так же, как и у различных, по своей природе голосов взрослых, звучит по-разному, в зависимости от анатомо-морфологического развития и состояния всего организма, в частности, голосового аппарата.

В связи с индивидуальными особенностями на I этапе работы целесообразно начать с того типа регистрового звучания, к которому проявляется склонность у ребенка от природы. На II этапе формируется навык сознательного использования регистров в соответствующем им диапазоне. На III этапе наряду с произвольным переключением, скачком, с одного регистра на другой, необходимо формировать умение постепенно и плавно переходить от фаль-

цетного регистра к грудному через микстовый или постепенном тембральном обогащении его. На IV этапе следует закреплять и совершенствовать способность ученика произвольно пользоваться голосовыми регистрами при пении.

Продолжительность каждого этапа всякий раз определяется по-разному, в зависимости от того, как часто будут проводиться занятия, от педагогического воздействия, восприимчивости ученика, его музыкальных способностей. Однако всегда следует руководствоваться принципом: от натуральных регистров к смешанным при постепенном обогащении тембра голоса.

К выбору оптимального звучания голоса необходимо подходить, имея в виду не только общую перспективу его развития, но и даже планирование одного урока от легкого фальцетного в начале работы до более темброво обогащенного и динамически насыщенного звучания, близкого к плотному миксту, в конце.

В теории и практике детского хорового пения сложились разные точки зрения на методику вокального воспитания, которые базируются на регистровых возможностях голоса детей. Многие педагоги считают, что голоса детей до периода наступления мутации должны звучать лишь в фальцетном режиме. Другие же основываются на использовании преимущественно грудного звучания голоса. Между тем, как первая, так и вторая точки зрения односторонние. «Многочисленные исследования природных голосовых возможностей детей и опытно-экспериментальная работа с детьми разного возраста позволили сделать следующие выводы:

- для наиболее полноценного развития певческого голоса детей необходимо использовать все голосовые регистры: фальцетный, грудной и различные смешанные типы;
- грудной голос детей, так же как и фальцетный, может звучать без напряжения и форсировки при условии, если он используется в соответствующей ему tessiture;
- при помощи определенных методов можно целенаправленно управлять звукообразованием у детей в любом голосовом регистре и, следовательно, развивать тембр, диапазон и силу голоса в соответствующих направлениях;
- в работе с детьми по овладению различными голосовыми регистрами необходимо соблюдать определенную последовательность в зависимости от их голосовых природных особенностей» [5, 110].

В своей работе мы опираемся на методику Г.П. Стуловой, фонопедический метод развития голоса В.В. Емельянова и на резонансную технику пения, научно обоснованную профессором В.П. Морозовым.

Теория резонансного пения В.П. Морозова несет в себе очень важную природосообразную идею, заложенную в главном принципе теории — принципе максимальной активизации резонаторной системы голосового аппарата для достижения максимального акустического эффекта голоса при минимальных физических затратах поющего. Являясь первым основным и путеводным прин-

ципом резонансного пения, он открывает пути достижения его и в последующих принципах данной теории: принципе озвученного резонирующего дыхания, принципе нецелесообразности использования «связочно-гортанной» терминологии и предпочтительности косвенного воздействия на работу гортани и голосовых связок, принципе использования эмоционально — образных метафорических представлений о резонансных механизмах голосообразования, принципе целостности голосового аппарата.

Техника резонансного пения имеет свою специфику в коллективном звучании. В хоре необходимо обеспечивать резонансное звучание собственного голоса и согласовывать его со звучанием других голосов. Ввиду значительной маскировки голоса каждого из хористов голосами других певцов, возрастает роль внутренних ощущений певцом собственного процесса звукообразования.

Под вокальной организацией хора понимается не просто распевание, тренировка голосовых связок и разогрев голосового аппарата хористов, а настрой их голосового аппарата на активизацию резонаторной системы. Процесс вокального настроя хора можно условно разделить на 3 этапа:

1. Настройка на головное резонирование, способствующая появлению в голосе высокой певческой форманты, обеспечивающей вокальному звуку высокую позицию, полетный, несущийся в зал звук. Головное резонирование связано с верхними резонаторами, расположенными над связками (полости глотки, рта, носа и его придаточные пазухи). Управление подвижными резонаторами (полости рта и глотки или ротоглоточный рупор) связано с изменением их формы и объема. Это так называемый певческий зевок или купол, способствующий увеличению объёма ротовой полости и входа в глотку. В основу вокальных понятий, используемых при настройке на головное резонирование, мы вводим эмоционально-образную терминологию резонансного пения (близкий звук, близкая позиция, головное звучание, высокая позиция, опора звука, опора дыхания и т.д.). Настройку на головное резонирование производим в tessiture выше средней и высокой (от си-бемоль 1 октавы до соль-ля 2 октавы).

Для проявления резонаторных или вибрационных ощущений в области головы используем сочетание «певческого зевка» или «купола», обеспечивающего положение нёба и глубокую дыхательную основу, с близкой вокальной позицией и с формированием согласных на кончике языка и губ. Полезны упражнения на йотированную гласную «ю», слоги «зи», «кви», «ква». В пении по нисходящему трезвучию особое внимание уделяем тембральной ровности звучания, переносу высокой позиции на нижние звуки. Очень эффективным упражнением в настроенное на головное резонирование является пение закрытым звуком с открытым ртом, при хорошо сформированном куполе, и дальнейшим переводе закрытого звука на гласные «а» и «и», сонорные согласные «н», «м», «л» в нисходящем движении на легато, по трезвучию в поступенном нисходящем движении на «ма», «на» с распевом

гласной, в восходящем движении, настраивая нижний звук на позиционное ощущение верхних тонов («со лба»).

2. Настройка на грудное резонирование. К нижним резонаторам относятся (грудная клетка, трахея и бронхи). Для эмоционального настроя используем образ торжественности, пафоса, суровости, величественности и т.п. В динамике *mf* поём на слоги «ро», «ре», «ри», «ра», «ды», «ди» от *mi* 1-й октавы в нисходящем движении по основным ступеням трезвучия и в поступенном движении с распевом гласных в штрихе *non legato* и *маркатто*. Используем данную тесситуру, потому что на этой высоте вибрационные ощущения локализуются в области груди. В движении вниз возможны ограничения у высоких голосов (I Сопрано) до *sol* малой октавы у Альтистов. Очень важно при активизации резонаторных ощущений в груди стараться удержать и головные вибрационные ощущения.

3. Настройка на смешанное резонирование в разных тесситурных условиях. Для этого используем упражнения в восходящем движении по основным звукам развернутого трезвучия и в поступенном восходящем движении в штрихе *стакато* и *легато*. Приме-

няем динамику *mf* на слоги «ро», «ра» «мо», «ма». Степень превалирования грудных и головных резонирующих ощущений напрямую связана с тесситурными условиями и индивидуальными особенностями певческих голосов.

В процессе вокальной организации мы унифицируем индивидуальные особенности поющих, приводя их к общему знаменателю. В восходящем движении упражнений от малой октавы превалирование грудного резонирования возможно до *mi-фа 1 октавы*, а далее до *ля первой октавы* стараемся сохранять грудные и головные вибрационные ощущения. Пение в более высоких тесситурных условиях связываем с усилением ощущений головного резонирования, увеличением «купола» и опорой дыхания. При работе используем образы-представления для формирования резонансной техники пения.

Резонансные принципы формирования звука, резонансные эмоционально — образные представления, — это эффективный путь воспитания оптимальной певческой техники, прежде всего, — особой психологии пения, которая как воздух необходима каждому хормейстеру в вокальной работе с хоровым коллективом.

Литература:

1. Детский голос: экспериментальные исследования / под ред. действ. чл. АПН СССР В. Н. Шацкой; Акад. пед. наук СССР. Ин-т худож. воспитания. — М.: Педагогика, 1970. — 231 с.
2. Морозов, В. П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М., Центр Искусство и Наука, 2002. — 496 с.
3. Емельянов, В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг. 6-е изд. Серия: «Учебники для вузов. Специальная литература» СПб Лань; ПЛАНЕТА МУЗЫКИ 2010 г. — 192 с.
4. Сафонова, В. И. Особенности вокальной работы в хоре (активизация резонаторной системы певца хора). Теория и практика хорового исполнительства. Певческое развитие ребенка: Научно — методические материалы по итогам Всероссийской научно-практической конференции «Теория и практика хорового исполнительства. Певческое развитие ребёнка». М., 1999. — 39 с.
5. Стулова, Г. П. Теория и практика работы с детским хором.
6. М., Владос, 2002. — 176 с.
7. Позднякова, Т. П. Взаимодействие вокальной и мануальной технологии дирижёра в процессе распевания учебного хора (из опыта работы) // Вокально-хоровое обучение в современном музыкальном образовании: Сборник научно-методических трудов. Иркутск: ИГПУ, 2003.

Спектр творческой внеклассной работы педагога специального класса

Насырова Дина Афзаловна, преподаватель фортепиано
Детская музыкальная школа (г. Кокшетау, Казахстан)

Поднять уровень эстетического воспитания учащихся, привить чувство любви к прекрасному, профессиональные, творческие навыки, развить художественное мышление и богатую фантазию, воспитать образованного, квалифицированного слушателя, любителя музыки — в этом педагоги музыкальных школ видят свои главные задачи. Процесс развития личности должен носить целенаправленный, системный характер и обеспечиваться

комплексным подходом к организации учебно-воспитательного процесса через синтез урочной, внеклассной, внешкольной и семейной музыкальной деятельности ребенка. Потребность в самовыражении, творчестве, эмоциональных впечатлениях всегда была свойственна человеку. Если мы хотим, чтобы знания и впечатления, полученные на уроке, дали ростки, мы должны подумать о внеклассной работе.

Музыка — одно из самых разнообразных по жанру искусств. Отталкиваясь от этого, можно разработать и провести в классе с учащимися множество разнообразных мероприятий, классных часов и вечеров.

В зависимости от контингента учащихся класса преподавателю можно подготовить и провести: «Музыкальную карусель», «Музыкальную шкатулку», «На все цвета радуги», «Мультитроллию», «Музыкальную мозаику», организовать «Поле чудес», оказаться «В гостях волшебницы-Музыки» попасть в «Волшебной музыки страну», «Музыкальный салон», состоящие из песен для детей, мелодий из мультфильмов, из детских кинофильмов, применяя в работе песенники, облегченные переложения для фортепиано, 4-х ручные переложения, ансамблевые изложения различных составов, организовать пение и исполнение в ролях.

Дети попадают в волшебный мир музыки, созданный фантазией.

В процессе совместного музицирования они активно участвуют в действии, сами являются творцами. Музыка активно воздействует на человека лишь при условии его собственного участия. Детское творчество, сам процесс создания музыки, особо воздействуют на качество музыкального воспитания и создают оптимальные условия для активного развития музыкальности ребенка и развития его личностных качеств.

Такие мероприятия лучше проводить в свободной, красочной обстановке, используя для яркости восприятия различные дополнения в виде аксессуаров, элементов одежды, создающих фон и обстановку. Фантазия и воображение подскажут, как можно проще сделать костюмы и нанести грим. Это активизирует «артистов» к более выразительному исполнению. Помещение может быть украшено рисунками, работами учащихся; сценарий можно дополнить игрой на простых музыкальных инструментах, играми, конкурсами, командной работой, фокусами, загадками, ребусами, кроссвордами, викторинами, забавами, розыгрышами, награждением, поощрительными словами. Все это придаст событию радостную атмосферу.

Если большинство учащихся класса составляют ребята старших классов, можно использовать в работе песни народные, застольные, популярные, «Из всех республик», фольклор, пьесы для домашнего музицирования, мелодии из кинофильмов, «Мелодии души», хиты советской, зарубежной, современной эстрады, джазовые мелодии, что будет способствовать успешности социальной реализации ребенка в коллективе сверстников и в семье. Участие в таком мероприятии обеспечит приток богатой и разнохарактерной информации, пополнит багаж знаний учащихся, ознакомит с широким пластом литературы, простимулирует развитие личностных интересов.

Следующую встречу с музыкой можно перенести в концертный зал, где ученикам предоставляется возможность перевоплотиться в ведущих, слушателей

и концертных исполнителей. Концертная программа «По страницам прекрасного» может быть посвящена творчеству одного композитора («Шубертиада», «Моцартиана»), юбилейной дате, празднику, эпохе, музыкально-историческому периоду, стране. Это может быть вечер «В вихре вальса», «Калейдоскоп танцев» (со звучанием полонезов, маршей, гавотов, полек), сопровождаемый рассказами, иллюстрациями, репродукциями. Такие мероприятия проходят на большом эмоциональном подъеме, увлеченно, восторженно, без равнодушных. А это большая сила воздействия! Широкое проникновение в разные области культуры, вызывая интерес к другим видам искусства — живописи, скульптуре, архитектуре — обогащает музыкальный кругозор и исполнительскую инициативу.

Пробудить и воспитать у юных пианистов любовь к казахской народной музыке, национальной культуре поможет концерт из произведений композиторов Казахстана, из пьес на основе казахских народных песен и кюев.

Самые большие успехи учащиеся делают в период подготовки к концерту. Необходимо использовать любую возможность для выступлений перед аудиторией. Важен собственный настрой на произведение, убедительность интерпретации, прочность навыков исполнения, самочувствия и влияния реакции слушателей. Эта установка остается на всю жизнь: превращаясь в готовность выступать в любой момент, владея и управляя собой, веря в свои возможности.

Жанр камерной музыки («комнатная музыка»), написанной для небольшого количества исполнителей, пользуется большой популярностью у родителей. Художественный вкус развивается на лучших классических образцах отечественной и мировой литературы. Здесь место «Вечеру романса», лучшим образцам русской и зарубежной вокальной музыки в «Музыкальных шедеврах», в «Музыкальных гостиных». Применение различных видов аккомпанемента позволят приобрести новые исполнительские навыки, воспитать художественный вкус и чувство стиля, а главное — развить умение слушать и создавать единый художественный образ с иллюстратором. Использование в работе различных форм музицирования (ансамбль, аккомпанемент, импровизация, чтение с листа, транспорт) приносят большое эмоциональное удовлетворение учащемуся, расширяет рамки концертных выступлений.

Одним из самых надежных способов увлечения является игра. Обратимся к следующему жанру музыки — опере — театральному представлению. Возможна постановка оперы-сказки, оперы-игры, где ученики сами предстанут участниками действия, актерами, звукорежиссерами, стилистами, костюмерами, сами озвучат вокальные и инструментальные партии. Возможна постановка оперы-сказки, оперы-игры, где ученики сами предстанут участниками. Творческое начало заложено практически в каждом. Ученик не должен быть пассивным потребителем знаний. Самостоятельно найденное уче-

ником решение более плодотворно, побуждает радость познания.

Используя индивидуальный подход, зная особенности характера ученика, его увлечения, можно выявить и представить лучшие его стороны. Если организатор избавит участников от изнурительного репетирования и специальной подготовки, если сказка-опера целиком для многих слушателей прозвучит на концертной сцене, то при ее исполнении сохранится ощущение новизны, импровизации, игры. Декорации украсят театральное представление.

В мире музыкального творчества особая атмосфера: общение взрослый — ребенок. Учитель, воспитывая, воспитывается и учится у детей. Общение детей в группе. Ученик, воспитываясь и обучаясь, воспитывает и учит других личным примером. Наиболее способные и продвинутые ученики могут подготовить сольный концерт, творческий вечер с использованием видеоряда, слайдотек, фототек.

Для развития не только музыкального слуха, но и в полной мере музыкального мышления учащихся детской музыкальной школы важно:

Литература:

1. Михайлова, М. А. Развитие музыкальных способностей детей. Пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1997 г., 16 с.
2. Смирнова, Т. И. Воспитание искусством или искусство воспитания. М., 2008 г.

Психолого-педагогические особенности работы в группе с детьми 5–6 лет в условиях дополнительного образования (на примере группы раннего музыкального развития)

Никитина Людмила Петровна, модератор отделения музыкально-теоретических дисциплин, преподаватель
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Наметившаяся тенденция более ранней профессионализации дополнительного обучения и развития подрастающего поколения в области дополнительного музыкального образования становится из года в год все более устойчивой. В государственных документах, касающихся развития образования, находит отражение данная проблематика и излагаются целевые ориентации и задачи, направленные на создание условий для устранения образовательного диссонанса.

Принимая во внимание возникшую потребность в качественных образовательных услугах для старших дошкольников и сложность обучения музыкальному искусству, в первую очередь нужно учесть, что включение детей 5–6 лет в образовательное пространство должно быть максимально плавным, корректным, щадящим. Педагог, включаясь в общение с маленьким, малоопытным человеком должен действовать с учетом возможностей,

— широкое применение всех современных технических средств обучения (CD, DVD справочников, энциклопедий и сборников, использование аранжировок на синтезаторе, пение и игра под «минус», под фонограмму). Качественное воспитание и обучение возможно только при совместном тройственном союзе: учащихся, высококвалифицированных преподавателей и внимательных, воспитанных родителей. Необходимо чтобы они не только присутствовали на концертах, мероприятиях, но и были активными их участниками, а учитель приобрел в лице родителей своих сторонников. Привлечение родителей-музыкантов, которые могут стать великолепными помощниками педагогу и оказаться примером для подражания. С помощью играющих на каких-либо инструментах родителей можно разнообразить формы концертных выступлений: подготовить творческие дуэты, ансамбли родителей и детей, ансамбли родителей.

Таким образом, чем активнее общение ребенка с музыкой, тем более музыкальным он становится. Чем более музыкальным он становится, тем радостнее и желаннее новые встречи с ней.

потребностей, интересов, склонностей ребенка и обеспечить психолого-педагогическое сопровождение музыкально-познавательной деятельности детей указанного возраста.

В музыкальной педагогике существует много программ для музыкального обучения старших дошкольников музыкальному искусству. В данном направлении работали такие исследователи, методисты и педагоги-практики, как Н. А. Ветлугина, Ю. Б. Алиев, С. Д. Сажина, Б. П. Юсов, К. В. Тарасова, Т. Г. Рубан, Н. В. Хорсова, Т. А. Максюткина, И. Е. Домогацкая. Подавляющее большинство этих исследований направлено на музыкальное развитие дошкольников в условиях детского сада. В реальности программы по музыкальному образованию и развитию детей старшего дошкольного возраста с детским садом и музыкальной школе значительно отличаются. В современной практике деятельности детских музыкальных школ дости-

жение положительного результата заключается в комплексности обучения — занятия по обучению игре на музыкальном инструменте гармонично дополняются предметами музыкально-теоретического цикла и коллективным музицированием. Создание полноценной образовательной программы стало необходимостью. За реализацию идеи взялся коллектив педагогов-экспериментаторов Детской музыкальной школы № 3 г. Астаны.

Первоочередно были определены направления деятельности и предметам для групповых занятий — «Нотная грамота», «Музыкальная ритмика» и «Слушание музыки».

Целью программы стало развитие детей, позволяющее формировать личность каждого ребенка, подготовить его к систематическому обучению, преодолеть фактор дезадаптации за счет выравнивания стартовых возможностей каждого ребенка, создающих им в дальнейшем условия для успешного усвоения программы музыкальной школы.

Параллельно была поставлена сопряженная цель: систематизация преемственности раннего развивающего, дополнительного и основного музыкального образования.

В процессе работы с дошкольниками решаются следующие задачи:

- формировать музыкальные способности, музыкальную сенсорику, музыкальный вкус;
- обеспечить готовность ребенка к дополнительному и общему образованию;
- развить умения и навыки, необходимые для занятий в музыкальной школе;
- создать мотивацию для поступления в музыкальную школу.

Основной принцип работы в группе раннего музыкального развития — уважение к ребенку, к процессу и результатам его деятельности в сочетании с умеренной требовательностью; тесной связи с семьей, родителями.

Опираясь на опыт педагогов-музыковедов, были составлены календарные планы по «слушанию музыки» и «музыкальной грамоте». В ходе практической деятельности было выявлено несоответствие некоторых музыкальных произведений, предназначенных для слушания возрастным особенностям детей, занимающихся в группе. Педагогами, ведущими занятия по слушанию музыки, было замечено, что некоторые музыкальные произведения негативно воздействуют на психику учащихся, будоражат воображение, вызывают отрицательные эмоции. Мониторинг образовательной деятельности и результатов психолого-педагогического воздействия музыки на учащихся показал необходимость внесения в календарно-тематический план изменений. Содержание и музыкальный мате-

риал были пересмотрены и музыкальные произведения, вызывающие неприятные ассоциации у детей, были заменены на такие, которые воздействовали более благоприятно эмоции и чувства детей.

Ранее для практики работы детской музыкальной школы типичен вариант организации процесса музыкального развития и обучения ребенка только педагогом по специальности, с минимальным привлечением к этому процессу педагогов других музыкальных специальностей (например, теория музыки, слушание музыки, коллективное музицирование). Но в процессе опытно-педагогической работы были найдены другие формы работы. Также была определена наиболее продуктивная форма работы по специальности — работа малыми группами. Наиболее подходящим инструментом для занятий малыми группами оказался инструмент флейта (блокфлейта).

Целесообразность такого рода занятий обусловлена благоприятным влиянием дыхательной гимнастики, игровых упражнений, развивающих комплексов и игры на флейте для здоровья маленьких учеников. В дальнейшем ученикам предоставляется возможность обучаться на любом выбранном ими инструменте.

С целью повышения уровня музыкальной культуры стали традиционными специально организованные формы взаимодействия педагогов с родителями и учащимися — «посвящение в музыканты» в начале учебного года, музыкальные гостиные, открытые уроки, тематические сезонные внеклассные мероприятия «Осенние нотки», «Поющие снежинки», «Подарок маме», «Музыкальное лето», заключительное родительское собрание с вручением дипломов об окончании группы раннего музыкального развития и многие другие.

Кадровое обеспечение. К участию в разработке комплексной Программы и непосредственному преподаванию в группе раннего музыкального развития были приглашены как педагоги, имеющие опыт проведения экспериментальной работы, так и молодые, но высокообразованные педагоги, обладающие перспективностью мышления, отзывчивостью, креативностью и желанием заниматься опытно-педагогической деятельностью. Высокая музыкально-художественная культура и профессионализм педагогов позволяет удовлетворить потребности ребенка в общении с музыкой, творческом самовыражении и саморазвитии. Обучаясь с 5–6-летнего возраста в условиях дополнительного образования, маленькие ученики приобщаются к миру искусства, который проникая во внутренний мир ребенка, помогает им по-новому взглянуть на жизненные явления, становится способом познания мира и успешной самореализации в современном мире.

Литература:

1. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы, с изменениями, внесенными Указом Президента РК от 02.11.2012 № 423; от 12.08.2014 № 893.
2. Сажина, С.Д. Технология интегрированного занятия в ДОУ: методическое пособие/ С.Д. Сажина. — М.: ТЦ Сфера, 2008, 128 с.

3. Хорсова, Н. В. Образовательная программа «Слушание музыки» для учащихся подготовительного отделения ДШИ, <http://festival.1september.ru/articles/641785/>
4. Домогацкая, И. Е. Развитие музыкальных способностей детей 3–5 лет; Программа по предмету «Развитие музыкальных способностей детей 3–5 лет». — М.: издательский дом «Классика-XXI», 2011, 32 с.
5. Царёва, Н. А. Слушание музыки; Методическое пособие. — М.: ООО изд. «РОСМЭН-ПРЕСС», 2002 г.

Сравнительный анализ развития виолончельной техники на рубеже XVIII–XIX веков (Франция — Германия)

Омарова Сауле Кабылкариевна, заслуженный деятель РК, профессор кафедры струнных инструментов
Казахский национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан)

Труды и высказывания передовых представителей смычковой школы разных исторических эпох прошлого представляют несомненный практический интерес для современной педагогики. Наряду с устаревшими и исторически отжившими взглядами они содержат ряд положений, сохранивших своё значение и для нашего времени.

Для дальнейшего развития исполнительского искусства, изучение опыта прошлого имеет важное значение. Критическое освоение смычковой педагогики и её положений XVIII–XIX вв., изложенных в виолончельных школах, позволяет смычковой педагогике в процессе её прогрессивного развития использовать лучшие традиции и накопленный опыт известных педагогов.

До середины XVIII века специальная литература для виолончели отсутствовала, так как ей принадлежала функция басового сопровождения. В скрипичных Школах Джеминиани и Л. Моцарта виолончели посвящали специальные разделы, в которых виолончель рассматривалась как аккомпанирующий инструмент. Но уже во второй половине столетия появляется ряд педагогических сочинений, предназначенных специально для солирующей виолончели.

Ведущая роль в развитии виолончельного искусства принадлежит Франции. Именно здесь на рубеже XVIII — начала XIX веков было написано огромное количество педагогических сочинений (как изданных, так и оставшихся в рукописи). Например, Школа француза М. Коррета была издана в 1741 году. Затем, почти одновременно появляются три французские виолончельные Школы — Бревалья, Дюпора и «Метода» Парижской консерватории. В них отражены достижения виолончельного искусства второй половины XVIII века, которые были переведены на несколько языков. В частности, в начале XIX века «Школа Парижской консерватории» была издана в России на русском языке, ознаменовав начало нового этапа в развитии виолончельного искусства.

Расцвет виолончельной педагогики во Франции связан с деятельностью Парижской консерватории, активизировавшей свою деятельность во время буржуазной революции. Используя плодотворные связи с итальянской смычковой культурой, в которой виолончелисты в своём

творчестве развили не только технику игры на инструменте, но и такое важное выразительное средство, как широкая, певучая кантилена, французская виолончельная школа создаёт свой стиль. Его характеризует сочетание певучести с грацией, яркое развитие виртуозности, лёгкой штриховой техники, обусловленной богатыми традициями французской танцевальной музыки.

В своём труде Бреваль стремится систематически изложить общие принципы игры на виолончели, но это подчас приводит к поверхностному изложению материала и к недостаточной разработанности некоторых существенных разделов виолончельной техники. В тоже время, в «Трактате» Бревалья на большой высоте стоит музыкальный материал, сочетающий в себе художественные и педагогические достоинства.

Бреваль в своей Школе систематизирует элементарные правила игры на виолончели и даёт их на живом художественном материале. На основе этюдов — пьесок, отличающихся мелодичностью и законченностью форм, строится развитие отдельных элементов виолончельной техники. Одной из важных составляющих системы Бревалья является способность учащимися различать стили исполняемых произведений. С этой целью он включает в Школу сонаты и дуэты разных авторов (Берто, Шетки, Галеотти). В школе Бревалья наблюдается одна из наиболее ранних попыток в виолончельной педагогической литературе сочетать техническое развитие учащегося с его художественным воспитанием.

В Школе мало словесного изложения материала, нет замечаний обще-эстетического характера. Кроме того, наблюдаются остатки скрипичного влияния в аппликатуре, в которых недостаточно разработаны вопросы по способу исполнения двойных нот и смене позиций. Вместе с тем, предлагаемый автором художественный материал отличается ценностью и разнообразием. Виолончель трактуется как сольный, виртуозный инструмент. Здесь широко используется ставочная техника, отражающая опыт и достижения крупнейших виолончелистов XVIII века. Манера держания левой руки становится специфично виолончельной и почти совпадает с современной.

В наши дни педагоги ДМШ и специализированных музыкальных школ, стремящиеся сочетать техническое и художественное развитие своих учеников, могут использовать в педагогическом репертуаре не только этюды Бревалья, но и сборники сонат, многие из которых по своим художественным достоинствам вполне заслуживают место и в концертном репертуаре виолончелиста.

«Метода» Парижской консерватории является коллективным трудом (Левассер, Бодио, Катель, Байо), отличающимся стремлением к наибольшей объективности в изложении принципов виолончельной методики и педагогики. Исходя из сущности исполнительского творчества музыканта-исполнителя «Метода» Парижской консерватории пытается построить изучение игры на виолончели не на узко-технических приёмах, а на общих музыкально-эстетических установках. Этим труд выгодно отличается от скрипичной «Методы» (Байо, Роде, Крейцер, Виотти). Если скрипичная «Метода» предлагает: «... прежде, чем прийти к выразительности..., целиком отдаться изучению техники и настолько с ней освоиться, чтобы более не возвращаться и не думать о ней впоследствии», виолончельная «Метода» чуть ли не с первых уроков стремится сочетать «механику» с «выразительностью».

В «Метод» Парижской консерватории отражен прогресс виолончельного исполнительства и виолончельной педагогики за вторую половину XVIII века. Достаточно сравнить её с первой французской виолончельной Школой М. Коррета, чтобы понять сущность и значение этого прогресса. Наряду с этим, в «Метод» имеется ряд неправильных и противоречащих анатомо-физиологическим законам положений: выключение плечевой части руки из процесса ведения смычка; предписание нажима большого пальца на трость смычка для усиления звука и т.д. Нельзя не подчеркнуть пронизывающей основные элементы «Методы» тенденции к естественности движений, освобождению играющего от излишних напряжений. Также имеются указания о естественности положения пальцев на грифе, о необходимости избегать напряжения в посадке, держании и движении смычка и т.д.

Положение левой руки отвечает требованиям современного уровня виолончельного исполнительства, исходит из естественного положения руки и пальцев. Большой палец находится против среднего, слегка опираясь на шейку, а часть руки между большим и указательным пальцем не должна касаться шейки. Пальцы должны опускаться на струну в закруглённом виде, подушечками. При смене струн рекомендуется оставление пальцев на грифе, если они не участвуют в данный момент в игре. Авторы «Методы» рекомендуют применение в ставке четвёртого пальца и растяжений, незаметной смены смычка и т.д. Все технические приёмы трактуются как средства художественной выразительности. «Метода» многое оставляет на долю индивидуальности исполнителя. В выборе средств выразительности главная роль отводится его «вкусу, чувству меры» [1, с. 234].

Вопросу посадки за инструментом также уделяется особое внимание. По существу, оно совпадает с поста-

новкой Бревалья. Но здесь рассматривается также вариант посадки за инструментом музыкантов при игре с оркестром, требующим меньшего пространства для играющего. Он заключается в том, что опора инструмента переносится на левую ногу, а верхний край задней выемки опирается на колено. Этот способ держания инструмента не одобряется авторами «Методы», так как быстрее утомляется корпус виолончелиста и смычок задевает правую ногу.

Согласно постановке Бревалья, смычок держится на некотором расстоянии от колодки. Мизинец должен располагаться на трости против начала колодки, а безымянный палец находится почти против большого. Средний палец слегка касается волоса. Смычок держится наклонно к грифу, что придаёт свободу кисти, которая в процессе игры «свободно закругляется».

Распределение смычка — важный раздел в технике смычка. В зависимости от характера исполняемого произведения смычок проводится быстро или медленно. Кантилену рекомендуется исполнять всем смычком, пассажи умеренной скорости — серединой, быстрые — серединой или верхней третью.

Авторы не советуют играть концом смычка, так как звук получается «сухим и жёстким». Концом смычка нельзя привести в надлежащее колебание толстые струны виолончели.

Штрихи также являются мощным выразительным средством. Они придают больше изящества, выразительности и теплоты в быстрых пассажах. В тоже время, их нужно использовать очень осторожно и умеренно. Среди упражнений, в штрихах часто встречаются ритмические и динамические варианты. Вопросу аппликатуры уделяется мало внимания. Нет упорядоченности и систематичности, присущих Школе Дюпора.

«Школа» Дюпора — плод его многолетней исполнительской и педагогической деятельности, ставший энциклопедией виолончельной аппликатуры. Основным вопросом данного труда автор выделил раздел о виолончельной аппликатуры и особенностях исполнения двойных нот. «При составлении этого руководства, — отмечает автор, — я вовсе не намеревался написать то, что называется методой, где поверхностно обсуждаются основные принципы... Я задался целью основательно и убедительно разработать вопрос об аппликатуры» [1, с. 422]. Эта цель автором была достигнута полностью: его труд до сих пор не утратил своей ценности. Дюпор заслуженно вошёл в историю виолончельного искусства как один из основателей виолончельной аппликатуры. Он полностью освободил её от гамбовых и скрипичных влияний, придав ей специфичность, открыв свойственные ей законы.

«В Школе Дюпора, — писал В. П. Гутор, — впервые была систематизирована виолончельная аппликатура, и только опираясь на эту систематически проведённую аппликатуру, Ромберг смог достичь развития виолончельного пения и виолончельной фигурации... Аппликатура Дюпора и сейчас действительна, и, безусловно многое в ней следует предпочесть аппликатуры, приведённой в Школе Ромберга».

Противник взглядов по вопросу аппликатуры М. Коррета, (создателя первой Школы, написанной под сильным влиянием скрипичного и гамбового искусства) Дюпор установил естественные законы виолончельной аппликатуры, соответствующие строению руки и природе инструмента, сохранивших своё значение до нашего времени.

Противник скрипичной манеры держания левой руки на грифе, Дюпор предлагает свои основные правила при игре на виолончели. Большой палец находится на шейке инструмента между первым и вторым пальцем, остальные пальцы располагаются на грифе в закруглённом виде, опускаясь на струну в виде молоточков и касаясь её только кончиками (как можно ближе к ногтю). Пальцы следует держать «как можно ближе над струной». Одновременно со вторым пальцем опускается первый, с третьим — первый и второй, с четвёртым — первый, второй и третий, что придаёт каждому играющему пальцу силу. Это правило сохраняется и при исполнении трели, которая благодаря этому становится «более блестящей и четкой».

На протяжении всей своей школы Дюпор уделяет большое внимание интонации. Стремлением к достижению точной интонации естественного и, в то же время, устойчивого положения руки на грифе, пронизаны его изыскания в области виолончельной аппликатуры. Подробнейшим образом показана взаимозависимость аппликатуры и штрихов, сочетание линейного принципа аппликатуры с принципом «позиционного параллелизма». Дюпор создал единую аппкатуру гамм без открытых струн.

Значительное внимание Дюпор уделяет резонансным звукам-обертонам, благодаря которым можно достичь полноты и силы звучания. Также ими можно проверять точность интонации.

Дюпор даёт сведения о способе держания смычка, его положении на струнах и ведении. Способ держания смычка существенно не отличается от способов Бревалля и «Методы». Прогрессивным моментом было приближение пальцев к колодке, а также подвижность указательного пальца на трости смычка, т.е. отведения его от среднего в целях достижения более плотного звучания.

«Большой палец должен плоско лежать на трости, средний должен быть на волосе, указательный на трости на некотором расстоянии от среднего, должен быть очень подвижным, мизинец располагается на трости сверху, безымянный естественно ложится на своё место, а большой палец между средним и указательным» [1, с. 475]. По Дюпору, «держашее кольцо» состоит из большого пальца с одной стороны, и среднего и безымянного — с другой. Дюпор ясно представляет роль каждого пальца в сложном процессе звукоизвлечения.

Система Дюпора даёт возможность дальнейшего развития в русле эстетических и технических принципов виолончельного исполнительства.

Большую роль в развитии виолончельного искусства сыграли и виолончелисты Германии. Одним из представителей немецкой школы был Бернард Ромберг. Его имя ознаменовало целую эпоху перехода от классического стиля

к романтическому. Во всех европейских странах на протяжении полувека, концертные выступления Б. Ромберга являлись образцом исполнительского мастерства. Кроме того, ему принадлежит целый ряд педагогических сочинений, которые очень актуальны и в наши дни. Он расширил выразительно-технические возможности виолончели, развил технику виолончельного грифа. Х. Беккер писал, что концерты Ромберга «представляют собой лучшее педагогическое средство, особенно для левой руки» [2, с. 269]. Систематически пользуясь в них самыми разными комбинациями с применением ставки, Ромберг дал виолончелистам обильный практический материал для овладения ставочной техникой. Использование большого пальца в качестве опоры постепенно привело к применению принципа «позиционного параллелизма». Этот приём был максимально развит в творчестве Ромберга и в дальнейшем позволил исполнителям реже прибегать к смене позиций.

Излюбленный технический приём — секвенцеобразные *последовательности*. Он даёт богатый тренировочный материал для смены позиций в положении ставки. Частое применение четвёртого пальца расширяет объём позиции. Ромберг развивает и октавную технику, используя приём «restez», который в дальнейшем модифицируется у К. Давыдова, получив название «шарнира Давыдова».

В технике смычка Ромберг также много внёс нового, особенно в вопросе разнообразных штриховых комбинаций (арпеджио, скачки через струну и т.д.). Пассажи legato на одной струне часто будут применяться в творчестве композиторов — виолончелистов.

Своими сочинениями Ромберг стимулировал появление ряда художественных произведений для виолончели, показав виртуозно-технические возможности этого инструмента.

Исполнительская методика Ромберга лучше проглядывается в его сочинениях, чем в его намного позже изданной Школе, т.к. многие вопросы были уже пересмотрены им самим же. Здесь было показано устаревшее положение о постановке (глубокий охват шейки инструмента, наклонно-косое расположение пальцев на грифе, жёсткое держание смычка). Мало внимания уделялось штрихам, смене позиций, двойным нотам.

Отметим, что и сегодня особый интерес представляют такие разделы его труда: «О свете и тени», «Об исполнении», «О музыкальных произведениях и их исполнении», «О камерной музыке», которые позволяют составить представление о музыкальных взглядах, исполнительском стиле Ромберга.

Юлиус Дотцауэр — виолончелист, педагог и композитор, который вошёл в историю виолончельного искусства, прежде всего, как создатель педагогических сочинений. Его труды написаны под влиянием школы Ромберга, но отличались более прогрессивным взглядом. К примеру, посадка за виолончелью свободна и непринуждённая. Ю. Дотцауэр стал одним из первых, кто рекомендовал держать смычок у колодки так, как это делают современные виолончелисты. Он разработал материал для

развития навыка игры двойными нотами (включая кварты и квинты), а также исполнение октав «фингерзацами». Кроме того, значительное место он уделит штрихам, рассмотрев до 120 видов штриховых комбинаций. Показана богатая школа украшений. Дотцауэру принадлежит также заслуга в создании ранней редакции сюит И. С. Баха. По вопросу смены позиций он приближается к взглядам К. Давыдова, у которого приём ставки был методически разработан более основательно и глубоко.

Фридрих Куммер — немецкий виолончелист. Его школа отличается большой практической направленностью, систематичностью. Постановка более естественна, но, к сожалению, локоть левой руки несколько низковат. Куммер приближается к современному пониманию функций отдельных пальцев на колодке смычка. Показана аппликатура всех гамм, двойных нот. Очень интересен использованный в его школе музыкальный материал.

Значительный вклад в развитие виолончельного искусства внесли такие немецкие виолончелисты, как: Фр. Грюцмахер, Б. Косман, К. Шредер, С. Ли, Э. Гольтерман, Р. Гаусман и др.. Наряду с концертными выступлениями, эти музыканты большое внимание уделяли педагогике. Они оставили значительное количество нотных изданий, среди которых и произведения крупной и малой формы (концерты, фантазии, миниатюры), а также инструктивный педагогический материал (этюды и упражнения на разные виды техники). Многие из перечисленного входят не только в педагогический, но и концертный репертуар виолончелистов.

На развитие виолончельного искусства большую роль сыграли и другие европейские страны. Расцвет бельгийской виолончельной школы был связан с именем **А. Ф. Серве**, который внёс в виолончельное искусство поэтичность и взволнованность, красочность и вдохновение. На смену классическим нормам предшествующего периода пришла романтическая импровизационность, широкое применение формы фантазии и произведений с вариационными приёмами развития. Берлиоз называл А. Ф. Серве «виолончельным Паганини» и «виолончельным Листом».

А. Ф. Серве использует в своей игре блестящую и красочную виолончельную технику. Он обогатил её лёгкой пассажной техникой, хроматизмами, двойными нотами, аккордами, флажолетами, сочетанием *argo* и *pizzicato*, грациозными «прыгающими» штрихами, *staccato*. Вместе с тем, у него был качественно иной подход к применению выразительного пения на инструменте. Произведения Серве сохранились только в педагогической практике, но для своего времени они оказали огромное историческое значение.

К. Ю. Давыдов — выдающийся виолончелист, основатель русской виолончельной школы, в которой показал не только свои установки, но и развил некоторые положения по технике игры на виолончели, описанные в трудах фран-

цузских и немецких виолончелистов. К примеру, в вопросе посадки за инструментом К. Ю. Давыдов поддержал немецких виолончелистов. Применение шпилья дало возможность раскрепостить корпус играющего, а вместе с тем, уплотнить звучание виолончели и развить пассажную технику. Смена позиций тоже получает системное изложение с применением всех её видов. Автор раскрывает понятие «позиции», показывает все случаи применения широкого и узкого расположения пальцев. Позиция ставки также получает системный подход. Давыдов К. Ю. рекомендует применение и «линейного принципа аппликатуры» (по Дюпору) и «принципа позиционного параллелизма» (по Ромбергу), в зависимости от художественного содержания и характера произведения. Многие он внёс и по вопросу ведения смычка, определив роль каждого пальца и всех частей правой руки. Особое внимание уделено движению кисти при смене струн и на всём протяжении смычка от колодки до конца. Все вопросы по школе Давыдова К. Ю. невозможно раскрыть в данной работе. Этому должен быть посвящён отдельный труд. Но, вместе с тем, нельзя не отметить огромную роль школы Давыдова К. Ю. на все последующие поколения музыкантов — виолончелистов.

Советскую виолончельную школу, возглавил С. М. Козолупов. Его последователи и ученики заняли достойное место в музыкальном мире. В настоящее время воспитанники советской школы выступают с сольными концертами и преподают в учебных заведениях, как в своих странах, так и за рубежом. Уже их ученики побеждают на самых престижных Международных конкурсах.

Педагогические принципы виолончелистов Франции, Германии и других европейских стран конца XVIII—XIX вв. легли в основу педагогической деятельности целых поколений музыкантов. Многие положения в вопросах постановки до сих пор вызывают споры и разногласия. Они заслуживают тщательного анализа и изучения. В настоящее время, к сожалению, методической литературы и исследований в этой области недостаточно. Несмотря на кажущиеся большие возможности современного информационного поля Интернет — пространства ответов на поставленные вопросы найти почти невозможно. Поэтому изучение опыта прошлого, его осмысление, сравнение с педагогическими взглядами настоящего времени непременно принесёт свои плоды.

Представители современной казахстанской виолончельной школы также являются последователями методики преподавания С. М. Козолупова. Всем известны имена Эдельман, В. Д. Панкратов, Д. К. Баспаев — достойно основавших и развивших виолончельную школу в нашей стране. Воспитывая новое поколение виолончелистов, мы надеемся, что среди наших учеников взойдёт яркая звезда, которая откроет новые горизонты для развития нашей казахстанской, национальной виолончельной школы.

Литература:

1. Гинзбург, Л. С. «История виолончельного искусства», кн. 1-я, «Музгиз», Москва-Ленинград, 1950

2. Хуго Беккер, Даго Ринар «Техника и искусство игры на виолончели», Изд-во «Музыка», Москва, 1978
3. Гинзбург, Л. С. «История виолончельного искусства», книга 4-я, Изд-во «Музыка», г. Москва, 1978
4. Гинзбург, Л. С. «История виолончельного искусства», кн.3-я, Изд-во «Музыка» г. Москва, 1965

Особенности проявления музыкальных способностей учащихся дошкольного возраста

Рогозная Татьяна Юрьевна, преподаватель фортепиано
Детская музыкальная школа № 2 (г. Астана)

Главное значение в обучении детей дошкольного возраста имеет научная компетентность преподавателя, включающая в себя его отношение к природе музыкальных способностей и их содержанию. Это является основой грамотного выбора и творческой реализации методов преподавания в фортепианном классе.

В настоящее время в психологии существуют два фундаментальных подхода к проблеме музыкальных способностей:

- 1) личностно-деятельный;
- 2) функционально-генетический.

Представители первого подхода считают, что в основе способностей лежат врождённые задатки, на основе которых в процессе музыкальной деятельности происходит развитие способностей.

Представители второго подхода полагают, что врождёнными являются не только задатки, но и сама способность. Чем больше задатков входят в состав способности, тем она становится сильнее и качественнее.

Вызывает споры и вопрос о содержательности и природе музыкальных способностей: слуховая или психомоторная.

В своей педагогической деятельности мы опираемся на положение о врождённости музыкальных способностей и их психомоторной природе. К музыкальным способностям относится, прежде всего, произвольная слухо-двигательная координация. Ребёнок пяти и шести лет с 1–2 раз играет всё, что слышит, обладает музыкально-ритмическим, ладовым чувством, чувством тембровой окраски звучания, звукообразным восприятием представлений, творческим воображением. Ведущими является слухо-двигательная координация, чувство ритма и звукообразность восприятия и представлений.

Музыкальные способности практически не имеют возрастных различий, но их индивидуальные проявления отличаются весьма значительно. Для абсолютного большинства детей пяти и шести лет характерно положительное эмоциональное отношение к музыке, причём более глубокой по своему образному содержанию, чем детская. Большинству детей присуще произвольная слухо-двигательная координация (подбор на инструменте), а не слуховокальная (пение). Это обусловлено тем, что вокальные связки формируются к 8–10 годам. Наибольшая музы-

кальная активность присутствует в тех видах деятельности, где восприятие и изучение музыки связано с движением: упражнения под музыку, дирижирование, игра в детских ансамблях и оркестрах различных видов.

Звуковысотный слух развит практически у всех. Первоначально он проявляется в способности подбора на инструменте или пении. Очень чутко дети реагируют на фальшивую гармонию. Восприятие гармонии имеет ярко выраженный эмоционально-образный характер (нравится — не нравится, красиво — не красиво). Тембральное восприятие звукового мира у детей избирательно, они предпочитают «тёплые», «густые» тембры и исключают «тонкие», «холодные». Музыкально-ритмическое чувство, имеющее моторную природу, может быть нарушено в случае слабого развития кинестезии ребёнка. Очень редко встречается нарушение воспроизводимого музыкального ритма вследствие искажения восприятия времени. Этот недостаток практически не поддаётся исправлению.

Проявление ладового чувства выражается в точном определении мажора и минора как настроения. В этом возрасте дети часто путают такие понятия как «настроение» и «характер», поэтому педагогу необходимо объяснить различия этих понятий.

В возрасте пяти-шести лет абсолютное большинство детей уже переживает звуковысотное движение (вверх, вниз, далеко, близко), но не меньшее количество воспринимают тембральную окраску звучания, что свидетельствует о наличии музыкального слуха. Эти дети уже могут подбирать простые мелодии на фортепиано, но не могут интонировать голосом. Примерно 20% детей в этом возрасте уже могут воспроизвести мелодию голосом, но с трудом подбирают на инструменте. Высшим проявлением музыкальных способностей ребёнка является наличие произвольной слуходвигательной координации, т.е. когда у него «слышат» пальцы и подсознательно находят нужный звук. Слух играет корректирующую роль.

В этом возрасте у всех детей хорошая память, что позволяет им с одного-двух раз запоминать музыкальные произведения, но объём музыкальной памяти у них ещё недостаточен.

У всех пяти и шестилетних детей проявляется чувство фальшивой гармонизации как красоты, приятного (это кра-

сиво, а это как будто что-то разбитое), нормальное чувство консонансов и диссонансов, чувство смены функций. Они переживают всё образно-эмоционально. Гармонические интервалы и аккорды они воспринимают как определённое настроение, образ. Образное восприятие созвучий связано с наличием слуходвигательной координации, которая позволяет детям уже на ранних стадиях музыкального развития подбирать гармонические функции и аккорды. Очень важная закономерность состоит в том, что дети с произвольной слуходвигательной координацией всегда обладают пластичным и выразительным чувством музыкального ритма. Они подбирают в любой тональности, не испытывая неудобств из-за появления диэзов и бемолей.

К семи годам происходит качественный скачок в развитии психомоторной функции учеников. Это, в первую очередь, сказывается на качестве воспроизводящего музыкального ритма. По исследованиям Б.И. Теплова музыкально-ритмическое чувство проявляется в восприятии и в воспроизведении музыкальных образов. Если 100% детей имеют хорошее ритмическое чувство, то только 70% детей могут воспроизводить его. Это связано именно с уровнем кинестезии ребёнка. В это время более ярко проявляются или пластичность, или механичность, или слабость кинестезии детей. Они могут путать левую и правую руки, не понимают, что такое «подставить» или «переставить» палец, разноплановые, но одновременные движения и др. Таких детей около 30%. В то

же время наличие произвольной слуходвигательной координации ученика является основой способности импровизации и сочинения.

Особо проявляется звукообразность восприятия и представления. Дети с хорошим уровнем звукообразности восприятия переживают музыкальное произведение адекватно его художественному образу, при этом, не требуя никаких внеслуховых ассоциаций, сравнений, рассказов. Они произвольно, не задумываясь, импровизируют различные настроения, сочиняют, причём, что особенно важно, одновременно двумя руками. Они не боятся звучания инструмента, им понятно, что такое сочинять музыку. Звукообразность их музыкального восприятия и представлений непосредственно связаны с их творческим потенциалом. Ребёнок, не обладающий звукообразностью музыкального восприятия и представлений, отказывается сочинять, импровизировать, он боится инструмента, не знает, что с ним делать.

Необходимо отметить ещё один важный момент. Желательно, чтобы воспитание и обучение ребёнка на начальном этапе осуществлял один учитель. Это необходимо для глубокого изучения индивидуальности ребёнка, особенностей проявления его музыкальных и общих способностей, прослеживания динамики его развития, нахождения по мере необходимости путей коррекции учебного плана, то есть осознанного управления целенаправленным процессом развития музыкальности ребёнка.

Литература:

1. Ананьев, Б.Г. О соотношении способностей и одарённости. — М. — 2002.
2. Ананьев, Б.Г. Проблемы способностей. — М. — 2006.

О специфике работы концертмейстера с музыкально-одаренными детьми

Романенко Людмила Николаевна, концертмейстер

ГУ «Комплекс «Музыкальный колледж-музыкальная школа-интернат для одаренных детей» (г. Павлодар, Казахстан)

Одаренный ребенок — это ребенок, который выделяется яркими, очевидными, иногда выдающимися достижениями в том или ином виде деятельности. Музыкально — одаренные дети эмоционально восприимчивы к музыке. Как правило, у них вырабатываются свои музыкальные предпочтения. Свои приоритеты. Некоторые произведения им нравятся, и они готовы слушать их снова и снова, а к другим они равнодушны. Признаки одаренности изменяются при переходе от одного возрастного периода к другому. Раннее вовлечение детей в творческую деятельность полезно для развития их творческих способностей. Ученика необходимо постоянно стимулировать к творчеству во всех его проявлениях. По своей природе детское творчество синтетично и часто носит импровизационный характер. К примеру, на уроках сценического

мастерства каждый учащийся может раскрыть свои способности, и музыкальные (исполнить вокальную партию какого-либо героя), и театральные (изобразить образ героя, многогранно раскрывая его характер и особенности поведения). Для школьников не существует правильной или неправильной работы в сочинении стихов, песен, они просто работают и наслаждаются тем, что делают.

Детям младшего школьного возраста изначально присуща талантливость. Начальный период обучения считается важнейшим в приобщении к прекрасному. Музыка здесь выступает в роли универсального средства эстетического и нравственного воспитания. Творческие задания на уроках способствуют общему творческому развитию личности, что, в свою очередь, воспитывает отзывчивость, художественное воображение, образно-ассоциа-

тивное мышление, активизирует память, наблюдательность, интуицию, формирует внутренний мир школьника.

Все виды музыкального звучания объединяются для школьников в нескольких сферах: музыка, звучащая по радио или в звукозаписи; пение окружающих; исполнение музыки на музыкальных инструментах. Овладение навыком музыкального восприятия осуществляется в процессе многообразных видов деятельности. Школьники воспринимают музыкальное произведение в целом. Постепенно с опытом начинают слышать и выделять выразительную интонацию, изобразительные моменты, дифференцируют части произведения, вступление и заключение; начинают различать регистры, тембры, штрихи, уверенно определяют динамику, характер произведений, узнают знакомые песни и пьесы. Соотнесение музыкального произведения, его характера и языка с жизненным контекстом имеет большое значение. У школьников возникают важные для дальнейшего музыкального развития ассоциативные связи между особенностями музыки того или иного жанра и коммуникативной ситуацией. Все это позволяет развивать в детях креативное начало.

Построение уроков с учениками предполагает такие практические методы и художественно-творческие формы работы, как импровизация, ритмизация, театрализация, вокально-хоровое музицирование и другие. Занятия импровизацией могут преследовать две взаимосвязанные цели: первую — выработку интонационного и ладового слуха, вторую — развитие творческой фантазии. Чаще всего при импровизировании от ученика требуется умение продолжить начатую учителем мелодию и завершить ее в тонике заданной тональности. Наряду с этим достаточно широко распространенным приемом не следует отказываться и от другого — импровизирования мелодии с выходом за пределы привычных ладовых соотношений, когда мелодия вовсе необязательно завершается тоникой, а может уходить во всевозможные «вопросительные», «незавершенные» интонации. Импровизации могут быть и ритмические, и связанные с исполнением (изменяющие характер, динамику исполнения, темп) и т.д. — такого рода приемы импровизирования также достаточно широко распространены. Очень важно, чтобы в творческом музицировании ребенок выплескивал свое состояние, субъективно проживал свое настроение в музыке, а не выполнял техническое задание учителя. Мудрость творчества заключается в том, что не надо торопить чувство мыслью, надо довериться бессознательной области души ребенка. Постепенно накапливая и сопоставляя свои впечатления, музыкально — слуховые представления, он внезапно раскрывается в своих творческих планах.

Творческая деятельность концертмейстера особенно ярко проявляется в исполнительстве. Важное значение в заинтересованности школьников имеет первое исполнение произведения. Если идею музыкального произведения сформулировать учащимся в нескольких словах и в таком виде сообщить ее, то жизнь идеи на этом и закончится. Концертмейстеру следует создать целостный худо-

жественный образ, взять нужный темп, верно распределить кульминации, продумать динамику, соблюдать цезуры для взятия дыхания и т.д. Это поможет учащимся понять образ нового произведения. Не всегда одаренный ребенок может проявить способности сам, активно их демонстрируя. Задача концертмейстера состоит в том, чтобы в различных видах деятельности, используемых на уроках, помочь ребенку раскрыть свои способности с большей силой.

Аkkомпанемент выполняет роль художественной детали, эффекта, который совместно со словами текста, звуками мелодии приводит к целостному образу. Важно, чтобы разговор о музыке не подменял музыку. Нужно оберегать духовное общение композитора и юного слушателя. Полезным может быть один из известных в театральной педагогике приемов, который предполагает не только большую предварительную работу над музыкальным произведением (знание эпохи, истории создания произведения), но и естественное органическое «проживание» концертмейстером художественного образа этого произведения. Только тогда возможно истинное общение между учащимися и концертмейстером. Если учащиеся самостоятельны в своем поиске, творчестве, то приобретенные ими знания гораздо значимее, т.к. ученики приучаются мыслить, искать, верить в свои силы, т.е. креативно развиваться.

Работа концертмейстера, в связи с возрастными особенностями детского исполнения, отличается рядом дополнительных сложностей и особой ответственностью. Концертмейстер в первую очередь должен уметь читать с листа фортепианную партию любой сложности, понимать смысл воплощаемых в нотах звуков, их роли в построении целого; владеть навыками игры в ансамбле; уметь транспонировать, что необходимо при игре с духовыми инструментами, а также для работы с вокалистами; знать основные дирижерские жесты и приемы, основы вокала. Наряду с этими знаниями и навыками, специфика работы концертмейстера в школе — интернате для одаренных детей предполагает желательность, а в некоторых случаях и необходимость обладания такими умениями, как подбор на слух сопровождения к мелодии, импровизация вступления, проигрышей, заключения, варьирование фортепианной фактуры аккомпанемента при повторениях куплетов и т.д. Такие умения понадобятся в вокальном классе, когда при разучивании народных и популярных детских песен не имеется нот с полной фактурой.

Классический вокальный репертуар исключает широкое использование импровизации. На занятиях по сценическому мастерству концертмейстеру необходимо умение играть по слуху. Это дает возможность освободить внимание (оторвать глаза от нот) для того, чтобы держать в поле зрения учащихся. При наличии противоречия между игрой по нотам и необходимостью постоянного зрительного контроля за поющим и двигающимся коллективом концертмейстер облегчает себе задачу, аккомпанируя по слуху, частично импровизируя авторский и собственный вариант сопровождения, что освобождает его от сковывающей привязанности к нотному тексту.

Умение импровизировать музыкальные вставки, вступления и заключения (для моментов выхода, перестройки танцевальной группы, смены позиций и т.д.) в характере и жанре исполняемого сопровождения совершенно необходимо для успешного проведения занятий хореографии.

Специфика концертмейстерской работы на занятиях в школе-интернате для одаренных детей требует от концертмейстера мобильности, гибкого отношения к исполняемой фактуре, умения пользоваться ее удобными вариантами, аранжировкой. Способность подбирать сопровождение, аккомпанировать по слуху предполагает наличие у концертмейстера импровизационных умений. Подбор аккомпанемента по слуху является не репродуктивным, а творческим процессом, особенно если концертмейстер не знаком с оригинальным нотным текстом подбираемого сопровождения. В этом случае он создает собственный вариант фактуры, что требует от него самостоятельных музыкально — творческих действий.

Гармонизация мелодий по слуху — практический навык, требующий свободы построения и комбинирования на инструменте аккордовых структур и владения основными фактурными и ритмическими формулами сопровождения. Конкретное фактурное оформление подбираемого и импровизируемого сопровождения должно отражать два главных показателя мелодии — ее жанр и характер. Концертмейстер должен освоить фактурные формулы сопровождения мелодий, имеющих ярко выраженный жанровый характер (марш, вальс, полька, баркарола, лирическая песня и др.).

Неоспоримой основой сопровождения многих медленных протяжных, а также маршевых мелодий является аккордовая вертикаль, песен — полек — традиционная формула «бас-аккорд». При отсутствии в мелодиях легко определяемых признаков указанных жанров (подвижных, шуточных, энергичных, с национальным колоритом, джазовых) акцент должен быть сделан на выявлении их характера путем конкретного фактурного оформления сопровождения. В этих случаях допускается большая вариативность в выборе формул фактуры и их ритмического

оформления. В выявлении жанра и характера мелодии большую роль играет ритмизация фактурных формул (например, синкопированные ритмы в мелодиях джазового и эстрадного плана). Показателем художественного качества импровизации является также умение комбинировать при необходимости формулы фактуры в одной и той же пьесе (сменить фактурную формулу в припеве, втором эпизоде). Концертмейстер должен также в совершенстве овладеть навыком дублирования вокальной мелодии фортепианной партией. Это требует значительной перестройки всей фактуры и часто требуется в работе с маленькими вокалистами, еще не имеющими устойчивой интонации, и на этапе разучивания песен и вокализов.

В практической работе с вокалистами концертмейстеру приходится встречаться с самым разнообразным по характеру репертуаром.

Ученики хотят быть уверены, что концертмейстер ценит их голос, тембр, знает их возможности и достоинства. В определенный момент концертмейстер передает ведущую роль школьникам, и сами дети продолжают путешествие из реальной сферы урока в воображаемый мир.

Учащиеся всегда активно приступают к анализу характера песни и музыкальных средств выразительности, благодаря которым создается определенный образ. Все виды сопровождения являются носителями эмоционального, образного и смыслового содержания. В вокальной музыке словесный текст является надежным аргументом. То, что в инструментальной музыке может быть предоставлено произвольности вкуса, в вокальном аккомпанементе обретает убедительную художественную мотивировку. Конкретность образа подсказывает более точную меру штриха. Чем интонационно богаче сопровождение, тем ярче создаваемый образ.

Таким образом, образное мышление оптимизирует у учащихся понимание эстетической многомерности окружающей действительности. Импровизация позволяет развивать умение видеть целое, дает возможность осознать процесс творчества.

Литература:

1. Крючков, Н. Искусство аккомпанемента как предмет обучения — М.: Музыка, 1961 г.
2. Люблинский, А. П. Теория и практика аккомпанемента — Л.: Музыка, 1972 г.
3. Макаренко, А. О некоторых особенностях фортепианного аккомпанемента. 1998—1999г
4. Маклыгин, А. Л. Импровизируем на фортепиано — М.: «Престо» 1994 г.

Домбровая инструментальная музыка

Сеилова Бота Канапияновна, преподаватель класса домбры
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

Особенностью традиционной культуры казахского народа является развитая инструментальная музыка. Инстру-

ментальный жанр народной музыки встречаются у народов, которые длительный исторический период вели кочевой

образ жизни. Культура тюркской языковой группы, близки религиозными представлениями, совпадающими народными обычаями, свадебными тоями, похоронными обрядами. Казахская народная инструментальная музыка всегда вызывала живой интерес. Она представляет поистине неисчерпаемую сокровищницу народной мудрости. К изучению и постижению ее закономерностей будет обращаться не одно поколение музыковедов. Сложившаяся к началу XX века система музыкальных жанров есть результат длительного исторического развития казахской традиционной музыки. Приблизительные его этапы можно научно реконструировать через многоуровневый анализ сохранившихся пластов фольклора и устно-профессионального творчества. В основу истории казахской музыки положены, в основном, синхронно-структурные исследования музыковедов. Материалом для исследования являются кюи разных регионов, которые возможно через анализ структуры музыкального языка (лад, метроритм, формообразование и пр.) При изучении региональных традиций инструментальной музыки связывается не только с научной актуальностью этой проблемы, но и задачами сохранения классического музыкального наследия казахов в современной культуре Казахстана. Традиционная инструментальная музыка связана с именами ученых-музыковедов 1970–80-х и начала 90-х г.г. — Б. Сарыбаева, Б. Аманова, А. Мухамбетовой, Б. Каракулова, Б. Байкадамовой, П. Шегебаева, С. Утегалиевой, Л. Халтаевой, С. Раимбергеновой, Г. Омаровой и другими, в работах которых сложилась методология, синтезирующая основы европейской науки и традиционного знания казахов [1, с. 22–23]. В традиционной музыке казахов, как и многих тюркских и монгольских народов, существуют инструментальные наигрыши, кюи-легенды с названиями животных и птиц — медведицы, быка, оленя, коня, верблюда, лани, горного козла, лебедя, гуся. Анималистические образы у тюрко-монгольских народов следует трактовать прежде всего как образы тотемов — предков тех или иных родов и племен, или образы священных (киелі) животных — символов благополучия, жизненной силы и удачи — күт (С. Раимбергенова). В казахской традиции кюи с названиями животных и птиц сопровождаются очень архаичными по содержанию легендами, в которых есть отголоски мифа, древних преданий, генеалогических легенд, архаической эпики. Эти кюи-легенды распространены большей частью в восточных и юго-восточных областях Казахстана и до сих пор активно функционируют у казахов Алтая, Монголии и Китая. По некоторым музыкально-функциональным признакам их можно сгруппировать следующим образом: 1. Кюи, связанные с образами тотемных или священных животных и птиц, в которых большое место занимает звукоизобразительное начало; 2. Кюи, в легендах которых говорится о прямом магическом назначении музыки (завораживание потусторонних сил, змей, драконов; магическое воздействие на животных и людей); 3. Кюи-плачи (зар, жоқтау, естірту, жұбату), в которых нашли отражение не только традиции оплакивания умерших, но и весьма древние представления и верования, связанные со смертью. Содержание

кюев самое разнообразное. Один из них передает философские раздумья күйші о смысле жизни (Дәулеткерей «Жігер» — «Энергия», Қазанғап «Көкіл» — «Мелодия моей души», Үсен-төре», Өтті дүние, кетті дүние» — «Прошлое моей души»), другие представляют тонкие психологические портреты людей (Құрманғазы «Төремұрат» — имя, Мәмен «Ақшолпан», Дина «Әсем коңыр»), третьи воспевают красоту степных просторов и родного края (Құрманғазы «Сары-Арқа» — «Золотая степь», Тәттімбет «Сарыжайлау» — «Золотое пастбище», Боғда «Жем сүйінің тасқыны» — «Бушующий»). Многие кюи повествуют о важных событиях в жизни народных музыкантов (Құрманғазы «Аман бол, шешем, Аман бол» — До свидания, мама, до свидания»), особую группу составляют кюи, посвященные животным и птицам (Народные кюи «Боз інген» — «Верблюдица», «Телқоңыр» — кличка коня). Фактически, кюи передают всю сложную и многогранную картину мира кочевников. [2, с. 46] История домбровой музыки тесно переплелась с историей народа. Через века и тысячелетия домбра пронесла память о первых страницах истории кочевников, временах, когда и сам инструмент, и музыка еще были включены в древние культовые действия и обряды. Домбровые кюи отразили многие исторические события, сыгравшие роль в жизни казахов. Полностью сохранилась только традиция домбрового искусства, которая разделяется на два стиля — төкпе (Западный Казахстан) и шертпе (Восточный, Центральный и Южный Казахстан). Кюи төкпе и шертпе различаются по тематике, форме и исполнительской технике. Западно-казахстанские кюи отражают яркие драматические события, характеризуются волевыми, сильными образами. Отличительная черта всех западных кюев форма-схема, организует импровизационное развитие кюев в обязательной последовательности по регистровым зонам-бас буын, орта буын и саға. Определяющий стиль и особенностью является и штрихи, которые извлекаются на домбре кистевыми взмахами, отличаются огромным разнообразием [3, с. 58–70]. Кюи традиции шертпе характеризуют песенный склад, утонченная камерность, мягкое щипковое звуко-извлечение пальцами. Содержанием шертпе-кюев стали психологические зарисовки, глубокие человеческие переживания, изящные женские образы. Все инструментальное наследие делится на народные кюи и авторские произведения күйші. Мастерство музыкантов оценивалось не только качеством игры, талантом инструментальной импровизации, но и владением словом. В разное историческое время связь между словесным и музыкальным текстами была неодинаковой. В древних пластах инструментальной музыки они образовывали общую сюжетную линию развития: основное содержание и развитие действия раскрывал иллюстрирующие устное повествование. В ходе постепенного исторического развития инструментальная музыка перестала быть просто средством иллюстрирования. Между рассказом и кюями установились новые соотношения: в әңгіме күйші стали указывать, какому событию были посвящены кюи, рассказывали они и историю возникновения того или иного кюя. Традиционная инструментальная куль-

тура продолжает развиваться и в наши дни. Однако на нем происходят большие перемены, связанные с изменениями условий бытования и исполнения. Теперь кюи звучат не только в сольном исполнении, но и ансамблевых, оркестровых аранжировках.

Многие современные кюи отражают события нашей действительности. Однако, кюи, как и раньше передают искренние чувства народа, его веру в будущее и мечты о счастье.

Литература:

1. Мухамбетова, А. О программности казахской народной инструментальной музыки. М.: 1973, с. 22–23.
2. Раимбергенов, А. Аманов С. Күй қайнары. А.: 1990, 46 с.
3. Шегебаев, П. Домбровые кюи Западного Казахстана. Традиционная форма и индивидуальный стиль. Автореферат дис. кандидата искусствоведения. Л.: 1987, с. 58–70.
4. Аравин, П. В. Записи кюев Даулеткерей. В книге Музыказнание. А.: 1967.

Художественный образ музыкального произведения и технические средства его воплощения

Таймасова Айгуль Дюсембаевна, преподаватель кафедры Обязательного фортепиано
Казахский национальный университет искусств (г. Астана, Казахстан)

На сегодняшний день проблема единства художественного и технического начал в фортепианном произведении достаточно актуальна. Ведь, как показывает практика, работа над техникой и работа по раскрытию художественного образа являются главными в процессе обучения игре на фортепиано как на начальных этапах, когда знакомство с инструментом только начинается, так и на всех последующих этапах. Любой музыкант работает над своей техникой постоянно: улучшает ее, ищет новые пути решения тех или иных сложных задач в музыкальном произведении и т.д. Таким же образом происходит и работа по раскрытию художественного образа. С первых классов музыкальной школы юный исполнитель на экзаменах или концертах старается играть произведение по-своему, как он его чувствует и видит, то есть он каждый раз предлагает свою интерпретацию. Однако, здесь многие исполнители сталкиваются с проблемой, а именно, понимание смысла художественного произведения, так как, если все без исключения педагоги обращают внимание на техническую составляющую, то только немногие из них обращают внимание на степень раскрытия учеником художественного образа в произведении. Также, важно отметить, что возможность воплотить художественный образ зависит напрямую и от того, в какой мере развиты технические навыки исполнителя. То есть, технические навыки и художественный образ неразрывно связаны. Но прежде, чем рассматривать то, в какой мере они связаны, остановимся подробно на каждой из этих составляющих.

Начнем с рассмотрения техники исполнителя. Технические навыки являются одними из важнейших компонентов исполнительской техники, ведь только постоянно развивая их, возможно стать высокопрофессиональным музыкантом. Развитие навыков этого типа неразрывно

связано как с развитием опорно-двигательного аппарата, так и с развитием воли. При работе над развитием опорно-двигательного аппарата необходимо учитывать естественное физиологическое развитие ребенка, т.е., нельзя требовать от учащегося первого класса того же, что и от учащегося колледжа. Следует строить двигательный процесс на основе взаимодействия правой и левой руки, верхней и нижней частей корпуса, рук и плечевого пояса, плечевого пояса и головы. Не стоит забывать о том, что понятие «технические навыки» подразумевает под собой не только развитие опорно-двигательного аппарата, но также и способность максимально естественно и свободно играть на музыкальном инструменте.

Как пишут Козлова А. И., Жданов И. В. в своей статье «Развитие двигательных-технических навыков у учащихся-пианистов детской музыкальной школы», «формирование управляемого технического аппарата, в котором речь идет о всеобъемлющем понятии «музыкально-исполнительская техника», синтезирующем три начала: интеллектуальное (музыкальное мышление), музыкально-слуховое и моторно-двигательное, возможно только на основе строгого подчинения двигательных действий рук основным физиологическим и психологическим закономерностям функционирования организма. Следовательно, управляемость техническим аппаратом возможна только на основе достижения максимальной двигательной свободы. К общим принципам организации свободных игровых движений можно отнести следующие: общую свободу тела; ощущение веса свободной руки; свободу первого пальца; эластичную и активную кисть; ощущение цепкости кончика пальца» [2, с. 3].

Т.е. двигательная свобода является одним из наиболее важных технических навыков, которыми должен обладать исполнитель. У некоторых музыкантов она врожденная,

однако у многих ощущается недостаток свободы опорно-двигательного аппарата, что является огромным препятствием на пути к становления профессиональным исполнителям. Решению этой проблемы посвящено множество научных работ, многие педагоги предлагают свои способы решения. Приведем один из способов, предложенный Г. Нейгаузом. «В случаях неполного владения своим телом, то есть недостатка свободы, я предлагал ученику следующие двигательные упражнения (вне рояля), одну руку, стоя совершенно безжизненно, как мертвый груз, опустить вдоль тела, другой же, активной, взяв ее за кончики пальцев, постепенно поднимать как можно выше и, достигнув высшей точки, внезапно отпустить ее, с тем чтобы она упала совсем, *come согро morto cadde*» [3, с. 91].

Однако не стоит забывать, что насколько бы ученик не был свободен в своем владении моторно-двигательным аппаратом, без психологической свободы достижение выдающихся результатов невозможно. Г. Нейгауз в своей книге «Об искусстве фортепианной игры: записки педагога» говорит следующее: «Важно для настоящего овладения своим телом — а пианист нуждается в этом не меньше, чем балерина, — знать «начала и концы» активности, ноль напряжения (мертвый покой) и максимум напряжения (то, что в машинах называется максимумом проектной мощности), а не только знать, конечно, но уметь применить в игре. А для этого пианист-виртуоз должен тренироваться ничуть не меньше, чем хорошая скаковая лошадь, берущая призы. Я нарочно десять раз повторяю эту известную истину и обещаю при случае повторять ее еще не раз» [3, с. 90].

Процесс обучения музыкальному искусству состоит не только из работы над техническими навыками, но и из работы над художественным образом. Эти две составляющие неразрывно связаны, как уже упоминалось выше. Невозможно развивать и совершенствовать технические навыки без опоры на конкретный нотный текст, который содержит в себе определенный художественный образ. Важно помнить, что перед учеником стоит задача не просто чисто воспроизвести текст, написанный композитором, не забывая при этом о знаках, указывающих на то, с какой скоростью проигрывать этот пассаж, нужно ли брать педаль и т.д. Учащийся должен понимать, что все эти пометы делают нотный текст «живым», и что перед ним стоит задача вдохнуть жизнь в этот текст, подарить этому музыкальному произведению душу, донести свои мысли и свою интерпретацию художественного образа до зрителей. Таким образом, работа над развитием опорно-двигательного аппарата должна являться не столько упражнениями, направленными на развитие техники, сколько работой по раскрытию художественно-образной системы музыкального произведения посредством использования определенных технических средств.

Теперь остановимся подробнее на раскрытии художественного образа музыкального произведения. Как мы уже отмечали выше, работа над созданием своей собственной интерпретации текста, раскрытие своего прочтения художественного образа, заложенного в него ком-

позитором должна начинаться с первых уроков обучения музыке. Неслучайно, во многих современных детских пособиях для первоначального обучения детей игре на музыкальном инструменте используются несложные песенки со словами и иллюстрациями, чтобы ребенок ясно представлял себе, про что его мелодия и как он должен ее исполнить. Подобные пособия очень полезны и для преподавателей, которым становится легче разучить с маленьким ребенком нотный текст. Ноты становятся для юного музыканта не просто черными и белыми черточками на листе бумаги, а, к примеру, зайчиком, который убегает от лисички, девочкой, играющей с мячиком и т.д. Таким образом, ребенку становится легче выразить соответствие между исполнением и содержанием мелодии, т.е., соответствие между техническими навыками и художественным образом. Далее, уже на последующих этапах обучения, в том числе и в колледже, работа над художественным образом не должна прекращаться.

Мы считаем, что работа над художественной составляющей произведения неразрывно связана с работой по развитию творческого воображения, по развитию креативности. Мы не будем останавливаться на этом подробно, приведем лишь несколько замечаний. Во-первых, начиная работу над каким-либо произведением, необходимо разъяснить все сложные моменты, которые могут возникнуть в процессе работы над текстом. Такими сложными моментами могут быть:

1. История создания произведения, так или иначе нашедшая отражение в нотном тексте. К примеру, «Картинки с выставки» М.П. Мусоргского, созданные в память о его друге, художнике и архитекторе, В.А. Гартмане. При работе над какой-либо пьесой из этого цикла стоит рассказать студенту, на основе чего был написан этот текст, что в 1874 году в Императорской академии художеств по инициативе известного русского музыкального и художественного критика В.В. Стасова была проведена посмертная выставка Гартмана, на которой было представлено около четырехсот его работ, которые были созданы за 15 лет его деятельности. Мусоргский посетил эту выставку, сто и послужило толчком к созданию серии пьес. В результате, композитором была представлена воображаемая прогулка по галерее, состоящая из десяти картин, отражающих отчасти увиденные художественные произведения.

2. Несоответствие между названием произведения и мелодией, или же трудное для восприятия ученика название, к примеру, «Ундина» Мориса Равеля из его цикла «Ночной Гаспар». Это произведение может вызвать множество проблем как с технической точки зрения, так и с образной. Преподавателю необходимо рассказать студенту о содержании этой мелодии, чтобы студент в своей интерпретации передал журчание и всплески воды, ее переливы, и звучащую среди них лирическую мелодию, которая придает водной стихии некоторую теплоту и человеческие очертания, которая как будто бы одухотворяет ее.

3. Трудные темы, раскрывающиеся и в других произведениях (Роберт Шуман: 6 фуг на имя: Bach для органа

ор. 60., Николай Римский-Корсаков: Вариации ВАСН для фортепиано и др. [1]), к примеру, тема «bach», известная благодаря одному из величайших произведений Иоганна Себастьяна Баха «Искусство фуги».

Во-вторых, на следующих этапах работы с нотным текстом необходимо подробнее остановиться на мотивной структуре произведения, разобрать с учеником, как мотивы сменяют друг друга, как они перекликаются, какие мотивы являются повторяющимися и т.д. В-третьих, следует также рассмотреть с учеником центральный художественный образ, лежащий в основе мелодии, поговорить о его возможной интерпретации студентом, о том, как лучше раскрыть замысел автора, какие черты нужно добавить в исполнение, чтобы она стало гармоничным и т.д. Следует отметить, что педагогу не следует навязывать свое восприятие студенту, студент должен

сам понять, как ему стоит интерпретировать данный музыкальный текст.

Итак, рассмотрев, художественный образ музыкального произведения, мы пришли к выводу, что его раскрытие невозможно без использования определенных технических средств, помогающих воплотить замысел композитора. Возможность же использования тех или иных технических средств определяется степенью владения студентом техническими навыками, т.е. степенью свободы владения учащимся своим опорно-двигательным аппаратом. Из этого следует, что воплощение художественного образа произведения возможно только при помощи определенного набора технических средств, ведь как бы ни было развито музыкальное восприятие, нельзя донести до слушателя свое видение текста, не пользуясь при этом определенными техническими средствами.

Литература:

1. В-А-С-Н (музыкальный мотив) / [электронный ресурс] Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/В-А-С-Н>
2. Козлова, А. И., Жданов И. В. в своей статье «Развитие двигательных-технических навыков у учащихся-пианистов детской музыкальной школы» / [электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.scienceforum.ru/2014/pdf/3791.pdf>
3. Нейгауз, Г. Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога / Г. Г. Нейгауз. — М.: Музыка, 1988. — 240 с.

Приемы развития внимания на уроках специального фортепиано

Товстолуженская Елена Геннадьевна, преподаватель фортепиано
Детская музыкальная школа № 2 (г. Астана, Казахстан)

В системе психологических феноменов внимание занимает особое положение. Исходя из теорий, его определяют, как психофизиологический процесс, характеризующий динамические особенности познавательной деятельности, как функцию внутреннего контроля за соответствием умственных действий и программам их осуществления (П. Я. Гальперин). Развитие подобного контроля улучшает результативность любой деятельности, особенно учебной и исполнительской. Как отдельный психологический процесс внимание не существует, но представляет собой вполне особенное состояние, характеризующее все другие процессы в целом: мышление, память, воображение, ощущение и восприятие.

Одна из наиболее известных теорий внимания предложена французским психологом Т. А. Рибо (1839–1916). Он полагал, что интенсивность и продолжительность этого психического процесса обусловлена интенсивностью и продолжительностью ассоциированных с объектом внимания эмоциональных состояний, т.е., оно всегда связано с эмоциями и вызывается ими.

В педагогической деятельности важен творческий подход. Он поможет приблизить ребенка к пониманию произведения как искусства, и, следовательно, разовьет его психические, эмоциональные и духовные качества.

Ученику хочется получать от музыки удовольствие и радость, но он не согласен заниматься нудной работой. Если ребенку удалось сконцентрировать внимание, проявить устойчивость и распределить его на весь промежуток времени, активность и интерес сохраняется, а время проходит незаметно.

Для того чтобы педагог мог весь урок управлять вниманием ребенка и удерживать его, нужно знать особенности развития внимания своего ученика. Внимание в младшем школьном возрасте становится произвольным (активным), но еще довольно долго с ним конкурирует непроизвольное (пассивное). К четвертому классу школы объем и устойчивость внимания детей почти такие же, как у взрослых. Это связано с подвижностью процессов в центральной нервной системе ребенка. Дети могут переходить с одного вида деятельности к другому без особых затруднений и внутренних усилий. Но процесс совершенствования внимания вызывается лишь внешне привлекательными предметами, событиями и людьми и сохраняется до тех пор, пока у ребенка сохраняется непосредственный интерес.

Для большей наглядности, на первых уроках по изучению нот, мы с детьми работаем по карточкам. На каждой карточке одна нота с соответствующим ключом.

Поначалу, ребенок сам выстраивает по порядку ноты октавы, затем, по мере изучения других октав ученик выбирает заданные и выстраивает звукоряд из нескольких октав. Этот процесс увлекателен, особенно, когда сопровождается нахождением звуков на клавиатуре и их пением. Таким образом, создается эмоциональное состояние увлеченности в период формирования игровых движений. Постепенно прививается свойство, которое называется «вкус к работе».

Ребенок, начавший заниматься музыкой, сталкивается с многозначностью самой музыки и музыкальных занятий. Музыка — это игра, самовыражение в звуках, но это и труд. Детям 5–6 лет пока очень нелегко сконцентрировать внимание на время всего урока. Они отличаются большой подвижностью и впечатлительностью, поэтому нуждаются в частой смене заданий. Важно учитывать такую особенность внимания, как переключаемость. Младших школьников она спасает от переутомления. Поэтому часть урока мы отводим игре-упражнению.

1. Упражнение «Слушай звуки». Оно развивает активное внимание и помогает закрепить понятие высоких и низких звуков. Когда ученик слышит звук нижнего регистра, он приседает, когда верхнего — тянется вверх к солнышку.

2. Упражнение «Цветок». Цель — закрепление понятий *crescendo* и *diminuendo*.

Теплый луч упал на землю и согрел в земле семечко. Из него проклюнулся росток. Из ростка вырос прекрасный цветок, который распустился под ярким солнцем. Выразительные движения: ученик садится на корточки, голову и руки опускает, затем поднимает голову, распрямляет корпус, руки поднимаются — «цветок расцветает». Затем солнышко садится, цветок закрывается и засыпает. Упражнение сопровождается музыкой.

3. Упражнение «Стоп!». Цель: концентрация внимания и развитие чувства ритма.

Педагог играет любое произведение, а ученик хлопает в ладоши на каждую сильную долю, в зависимости от размера. Когда мелодия внезапно останавливается — ребенок продолжает хлопать в прежнем темпе. Музыка возобновляется и доигрывается до конца.

Для большего понимания аппликатуры дается задание ученику записать в нотной тетрадке небольшую пьеску или мелодию и расставить самостоятельно пальцевую последовательность.

Все упражнения за инструментом: на пять звуков — для пяти пальцев; по терциям — для такой последовательности 1–3; 2–4; 3–5 палец, мы стараемся исполнять с утрированием нюансировки. Такая игра помогает развитию темброво-динамического слуха. Очень важно, чтобы ребенок слышал музыку, мог описать окраску звука: мягкий или острый, теплый или холодный, светлый или темный. Тогда звуковые переживания становятся более интенсивными. Но при требовании полного звука, работая над различными звуковыми красками, нужно помнить слова А. Б. Гольденвейзера о том, что детям

свойственно играть слабым звуком так же, как им свойственно говорить детским голосом.

В 13–14 и в 16 лет резко повышается кривая утомляемости, что тоже влияет на устойчивость и концентрацию внимания. Чаще всего на уроке специальности преподаватели сразу начинают работу с практических действий, а для развития интеллектуального процесса и концентрации внимания особую роль играют две фазы: подготовительная и исполнительная. На подготовительной фазе какой-либо музыкальной задачи осуществляется анализ ее условий и вырабатывается план, а на исполнительной — реализуется практически.

В целях активизации слуха и мышления при соединении двух рук можно выбрать еще один способ работы. Для этого нужно отобрать несколько одноголосных мелодий, которые ученик хорошо знает и умеет сыграть наизусть или по слуху одной рукой. Учитель должен написать нетрудное сопровождение для левой руки, не выписывая мелодию. Задача ученика заключается в том, чтобы соединить обе руки, играя мелодию без нот, а сопровождение по нотам (можно предварительно разобрать ноты в левой руке). Сопровождение может быть или аккордовым или с переносом руки в разные регистры.

Для развития внимания и координации движений полезно поменять руки, то есть мелодию играть левой, а сопровождение правой. Историю формирования и развития внимания определил Л. С. Выготский в русле своей культурно-исторической концепции. Он считал, что развитие внимания ребенка, есть история развития организованности его поведения, что ключ к генетическому пониманию внимания следует искать не внутри, а вне личности ребенка. Культурное развитие внимания заключается в том, что при помощи взрослого ребенок усваивает ряд искусственных стимулов-средств, посредством которых он дальше направляет свое собственное поведение и внимание.

Стимулы — средства в процессе интериоризации преобразуются из внешних во внутренние. Таким внешним средством можно считать включение в контекст музыкально-пианистической задачи сочинения сюжета, рассказа, небольшого стихотворения, и это внешнее средство может стать путем к самостоятельному построению внутренних средств. Часто ребята свой сюжет изображают в рисунке. Такое творчество, хотя и косвенно, но может помочь в нахождении исполнительского образа музыкального произведения. Включается опосредствованное внимание содержания и исполнительского смысла музыкального произведения.

В итоге, в работе с акцентом на развитие внимания есть много плюсов: открывается зона потенциального развития ученика. Проявляется творческая мотивация, образное мышление, увеличивается объем памяти. Расширяется спектр возможностей ребенка. Занятия вызывают положительные эмоции, помогают преодолеть безынициативность, сформировать более активную позицию в работе над произведением.

Литература:

1. Мухина В. С. «Возрастная психология» — М. Academia, 1999 г.
2. Немов Р. С. «Психология» книга 2 — М. «Владос», 2001 г.
3. Нейгауз Г. Г. «Об искусстве фортепианной игры»
4. Тимакин Е. М. «Воспитание пианиста» — М. Советский композитор 1989 г.
5. Немов Р. С. «Практическая психология» — М. «Владос», 1998 г.
6. Марцинковская Т. Д. «История детской психологии» — М. «Владос», 1998 г.

Влияние общей одаренности на развитие профессиональных способностей учащихся

Угольниковая Евгения Николаевна, модератор струнного отделения, преподаватель класса скрипки
Детская музыкальная школа № 3 (г. Астана, Казахстан)

В современном мире, при всем многообразии интересов и возможностей, важно суметь оценить и развить все многообразие творческого потенциала у детей. Особенно это важно сделать на раннем, начальном этапе развития. Каждый родитель пытается максимально полностью раскрыть и реализовать способности своего ребенка. Отдавая детей в музыкальную школу, ребенок должен показать и проявить свои музыкальные способности. И здесь возникает вопрос — что такое музыкальные способности, определить критерии их оценки. Ведь недостаточное внимание к развитию музыкальных способностей становится главной причиной неэффективной работы в самых различных областях музыкального обучения.

Музыкальные способности — индивидуально-психологические особенности личности, в структуре которых выделяют общие и специальные способности. Ярко выраженные, индивидуально проявляющиеся музыкальные способности называют *музыкальной одаренностью*. Фактор общей одаренности всегда является фоном для обнаружения и развития специфических профессиональных способностей к исполнению музыки. В последнее время наукой накоплен материал еще и о скрытых способностях человека, имеющий также отношение к профессиональной музыкальной деятельности.

Важно не только рассматривать все аспекты проблемы способностей в их единстве, но видеть динамику самого процесса раскрытия способностей, устанавливая темп процесса, что в дальнейшем и определяет успешность педагогического и исполнительского обучения. Музыка оказывает благотворное развивающее и воспитательное воздействие лишь в том случае, если человек, а в нашем случае ученик, подготовлен к восприятию, когда он может постичь художественную и эстетическую ценность. Важная роль в восприятии художественного материала принадлежит музыкальным способностям. Способности в области музыки классифицируются следующим образом: способности *общекультурные*, способности *об-*

щемузыкальные, способности *профессиональные*. Однако изолированность детской аудитории от учреждений культуры (театр, филармония, концертные залы) негативно сказывается на общем культурном уровне.

В юном возрасте преобладают процессы целостного мышления. При развитии же рациональной стороны мышления эта целостность нарушается. Непосредственность процесса меняется на опосредованность, развивающейся социальной стороной исполнительства. Для развития музыкальных способностей важен интерес к познанию.

Интерес показывает наличие определенных способности, тягу к обучению конкретной деятельности, в которой человек чувствует себя наиболее адекватным и внутренне свободным. Фундаментом, основой формирования способностей являются задатки — врожденные механизмы (память, внимание и т.д.). Схема обнаружения задатков: потребность — установление цели — выработка программы действия. Главной проблемой сущности и структуры одаренности является соотношение задатков и способностей, непосредственно обуславливающих успешность деятельности.

А. Ковалёв выделяет два уровня развития способностей:

1) отражательно — репродуктивный; (хорошая приспособляемость к определенной сфере деятельности, легкость овладения знаниями и навыками, высокая подражательность).

2) отражательно — творческий; (главным становится творческое переосмысление первоначального опыта знаний и навыков, выход к самостоятельному, новому).

Если первый уровень оказывается недостаточно качественным, то и формирование второго не будет полноценным. Это одна из причин по которой вундеркинды не могут успешно перейти с одного уровня на другой. По другому обстоит дело с творческими способностями.

Развитие способностей инструменталиста — сложный процесс не только по накоплению навыков, а еще и с пре-

образованием опыта и мышления в связи с наступающими возрастными изменениями. Если же сформулировать требования к способностям, необходимым для овладения профессиональным мастерством, то надо в первую очередь разграничить обучение ремесленной стороне игры на инструменте и обучение художественному творчеству в области своей специальности.

Преподавание игре на скрипке достигло такого уровня, что практически любого не лишенного слуха человека можно научить вполне прилично играть. Но этого мало только для профессиональной подготовки. Для творческого овладения инструментом недостаточно способности к подражательному усвоению определенных двигательных навыков. На первый план выступает мышление в котором сочетается музыкальное представление и внутреннее переживание с двигательной сферой. Принимая детей в скрипичный класс, перед педагогом стоит серьезнейшая проблема выбора соответствующих методов занятий: развивать общие музыкальные способности или подходить к обучению с профессиональной стороны.

Для формирования профессиональных навыков и развития предпосылок успешного овладения игрой на инструменте нужны совершенно иные методы занятий, причем разных в каждом конкретном случае. Нужно прежде всего выяснить какие у ученика способности и в какой области нужно развивать способности: *обще музыкальные или профессиональные.*

Необходимо дать детям возможность полностью реализовать себя. Самоотречение приведет к однобокости развития — виртуозное исполнение капризов Паганини, не читая «Евгения Онегина», не зная, почему Архимед кричал «Эврика» — невозможно говорить о воспитании гармонично развитой личности, что в конечном счете должно быть итогом обучения. Может быть, на самом деле, критерий мастерства педагога, не только воспитание лауреатов различных конкурсов, а еще и развить интерес у ученика к музыкальному обучению, побудить его отдать музыке предпочтение перед спортом, иностранными языками, рисованием и прочими увлечениями. Но, безусловно, одни увлечения не исключают другие, и настоящий педагог сделает так, что музыка займет почетное место в жизни ученика. Значит главной целью, все-таки является общекультурное развитие ребенка, и выявленные профессиональные способности дают возможность развивать ученика уже в другой плоскости.

Литература:

1. Яворский, Б. Л. Избранные труды. Часть 1. М., 1964 г.
2. Григорьев, В. Ю. Методика обучения игре на скрипке. М. 2006 г.
3. Кирнарская, Д. К. Музыкальные способности. М. 2004 г.
4. Янкелевич, Ю. И. Педагогическое наследие. М., 1960 г.

Скрипичная одаренность не ограничивается высоким уровнем психомоторных способностей, нужна особая музыкально-слуховая активность. Музыкальные способности не бывают изолированными от других видов способностей. В понятие скрипичной одаренности надо включать прежде всего возможность легко и успешно овладеть многими сущностными компонентами игры на скрипке. Следует отметить высказывание Б. Л. Яворского, который отметил проблему музыкальных инструментальных способностей еще в 20-е годы. «Моторность, слух, ритм — только лишь свойства. Способности же — это возможность на основе труда культивировать эти свойства, развивать их» [1, с. 84]. *Творческая одаренность* ребенка проявляется через пытливость, любознательность, способность полностью погружаться в любимое дело, высокий энергетический уровень, самостоятельность в действиях, изобретательность.

Двигательные способности проявляются через интерес к деятельности, требующей тонкой и точной моторики, любовь к движениям разного рода, делать двигательные градации — от медленного к быстрому, от плавного к резкому. Конечно для скрипичной одаренности важно сочетание и взаимодействие всех видов одаренности. Только при умелом сочетании возможно добиться успешного результата. Преодоление разрыва между научно — методической и практической работой требует активного внедрения в педагогическую практику. Ранее проблема развития музыкальных способностей не рассматривалась. Но возросшее внимание научно — методической мысли к проблеме развития музыкальных способностей обусловлено осознанием обозначенного противоречия. Акцент смещается с изучения сущности музыкальных способностей на разработку путей и способов их формирования. Одним из ведущих направлений методического поиска явилось обогащение традиционных методов развития музыкальных способностей инновационными технологиями — эмоциональной отзывчивости на музыку, методическими новациями развитию ладового слуха, музыкальной памяти.

Таким образом, проявление музыкального таланта в раннем возрасте скорее исключение, нежели закономерность: основная часть одаренных музыкантов проявила себя после 12-ти лет, когда уже начинает формироваться индивидуальность личности. Если музыкант не играет сердцем и душой, всей широтой своего понимания искусства, то его искусство не найдет своего слушателя.

Молодой ученый

Международный научный журнал
Выходит два раза в месяц

№ 5.3 (109.3) / 2016

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ:

Главный редактор:

Ахметов И. Г.

Члены редакционной коллегии:

Ахметова М. Н.
Иванова Ю. В.
Каленский А. В.
Куташов В. А.
Лактионов К. С.
Сараева Н. М.
Авдеюк О. А.
Айдаров О. Т.
Алиева Т. И.
Ахметова В. В.
Брезгин В. С.
Данилов О. Е.
Дёмин А. В.
Дядюн К. В.
Желнова К. В.
Жуйкова Т. П.
Жураев Х. О.
Игнатова М. А.
Коварда В. В.
Комогорцев М. Г.
Котляров А. В.
Кузьмина В. М.
Кучерявенко С. А.
Лескова Е. В.
Макеева И. А.
Матроскина Т. В.
Матусевич М. С.
Мусаева У. А.
Насимов М. О.
Прончев Г. Б.
Семахин А. М.
Сенцов А. Э.
Сенюшкин Н. С.
Титова Е. И.
Ткаченко И. Г.
Фозилов С. Ф.
Яхина А. С.
Ячинова С. Н.

Международный редакционный совет:

Айрян З. Г. (Армения)
Арошидзе П. Л. (Грузия)
Атаев З. В. (Россия)
Бидова Б. Б. (Россия)
Борисов В. В. (Украина)
Велковска Г. Ц. (Болгария)
Гайич Т. (Сербия)
Данатаров А. (Туркменистан)
Данилов А. М. (Россия)
Демидов А. А. (Россия)
Досманбетова З. Р. (Казахстан)
Ешиев А. М. (Кыргызстан)
Жолдошев С. Т. (Кыргызстан)
Игиснинов Н. С. (Казахстан)
Кадыров К. Б. (Узбекистан)
Кайгородов И. Б. (Бразилия)
Каленский А. В. (Россия)
Козырева О. А. (Россия)
Колпак Е. П. (Россия)
Куташов В. А. (Россия)
Лю Цзюань (Китай)
Малес Л. В. (Украина)
Нагервадзе М. А. (Грузия)
Прокопьев Н. Я. (Россия)
Прокофьева М. А. (Казахстан)
Рахматуллин Р. Ю. (Россия)
Ребезов М. Б. (Россия)
Сорока Ю. Г. (Украина)
Узаков Г. Н. (Узбекистан)
Хоналиев Н. Х. (Таджикистан)
Хоссейни А. (Иран)
Шарипов А. К. (Казахстан)

Руководитель редакционного отдела: Кайнова Г. А.
Ответственный редактор спецвыпуска: Шульга О. А.

Художник: Шишков Е. А.

Верстка: Бурьянов П. Я., Голубцов М. В.

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются.
За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы.
Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов.
При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Материалы публикуются в авторской редакции.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

почтовый: 420126, г. Казань, ул. Амирхана, 10а, а/я 231;
фактический: 420029, г. Казань, ул. Академика Кирпичникова, д. 25.
E-mail: info@moluch.ru; <http://www.moluch.ru/>

Учредитель и издатель:

ООО «Издательство Молодой ученый»

ISSN 2072-0297