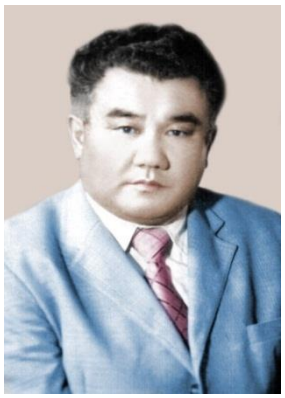
Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігі
Қазақ ұлттық өнер университеті
Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan
The Kazakh National University of Arts
Министерство образования и науки Республики Казахстан
Казахский национальный университет искусств



ҚАЗАҚСТАН ХАЛҚЫ АССАМБЛЕЯСЫНЫҢ
20 ЖЫЛДЫҒЫНА АРНАЛАДЫ

DEDICATED TO THE 20TH ANNIVERSARY
OF THE ASSEMBLY OF PEOPLE OF KAZAKHSTAN

ПОСВЯЩАЕТСЯ 20-ЛЕТИЮ
АССАМБЛЕИ НАРОДА КАЗАХСТАНА

«IV-ШІ БОРАНБАЕВ ОҚУЛАРЫ: ӨНЕР МЕН ТАРИХТАҒЫ ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰБЫЛЫСТАР: ТАРИХЫ ЖӘНЕ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ» ҚАЗАҚ ҰЛТТЫҚ ӨНЕР УНИВЕРСИТЕТІНІҢ ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ҒЫЛЫМИ-ТӘЖІРИБЕЛІК КОНФЕРЕНЦИЯНЫҢ МАТЕРИАЛДАРЫ (19 ақпан 2015 жылы)

«4RD BORANBAYEV READINGS: THE PHENOMENON OF ETHNOLEVEL IN THE CULTURE AND EDUCATION: HISTORY AND PRESENT» MATERIALS OF THE INTERNATIONAL SCIENTIFIC AND PRACTICAL CONFERENCE OF THE KAZAKH NATIONAL UNIVERSITY OF ARTS (February 19, 2015)

«IV-Е БОРАНБАЕВСКИЕ ЧТЕНИЯ: «ФЕНОМЕН ЭТНОКУЛЬТУРНОСТИ В ИСКУССТВЕ И ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ». МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ КОНФЕРЕНЦИИ КАЗАХСКОГО НАЦИОНАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА ИСКУССТВ (19 февраля 2015 года)

1 ЧАСТЬ/ 1 БӨЛІМ

ASTANA
АСТАНА

УДК 378:7.0
ББК 74.58 : 85.1
Ө-48

Бас редактор: **Г.А.Хусаинова**

«ӨНЕР МЕН ТАРИХТАҒЫ ЭТНОМӘДЕНИ ҚҰБЫЛЫСТАР: ТАРИХЫ ЖӘНЕ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ»: IV-ші боранбаев оқулары. Қазақ ұлттық өнер универси-тетінің Халықаралық ғыл.-тәжірибелік конференцияның материалдары =

«ФЕНОМЕН ЭТНОКУЛЬТУРНОСТИ В ИСКУССТВЕ И ОБРАЗОВАНИИ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ».: IV-е боранбаевские чтения: Материалы Международной научно-практической конференции Казахского национального университета искусств.- Астана, КазҰӨУ. 2015. 1 ЧАСТЬ -312 б.-қазақша, ағылшынша, орысша.

ISBN 978-601-7458-15-7

Халықыралық ғылыми-практикалық конференциясының материалдар жинағында білім беру мен өнер салаларындағы эномәдени мәселелерге арналған мақалалар мазмұндалған.

В сборнике материалов Международной научно-практической конференции изложены статьи, посвящённые проблемам этнокультурного развития в сферах образования и искусства.

УДК 378 :7.0
ББК 74.58 :85.1

ISBN 978-601-7458-15-7

© ҚазҰӨУ, 2015

Stepanskaya T. M.

ART CRITICISM IN SYSTEM OF ART EDUCATION AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE

Степанская Т.М.
доктор искусствоведения,
член СХ РФ,
Алтайский государственный университет

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ

В основу данной статьи легли материалы фондов научно-исследовательского музея Академии художеств СССР, опубликованные документы, статьи и воспоминания преподавателей и студентов Академического Института живописи, скульптуры и архитектуры имени И.Е.Репина в Петербурге [2, 3] .

В 21 веке в условиях информационного общества приоритетное место в науке, в вузовском образовании занимают компьютерные технологии, способствующие развитию технического мышления. Противостоять процессу дегуманизации общества, процессу отчуждения человека от природы возможно при адекватном понимании значения гуманитарных дисциплин в образовательном пространстве. Искусство не только воплощает образы добра и зла, но и выражает заложенные в человеческой природе творческий потенциал и стремление к самосовершенствованию.

В российской культуре всегда определяющая роль принадлежала литературе, зачастую выполняющей функцию философии. Во второй половине 19 - начале 20 вв. к литературе присоединяется изобразительное искусство. На высокий пьедестал эстетических и нравственных идеалов восходит живопись. В сущности, в течение всего 20 века культура России питалась теми родниками духовности, которые пробились в русской культуре 19 века. В связи с этим искусствоведческие науки приобретают актуальность в настоящее время. Вузовская практика слабо откликается на подобную актуальность: история искусств, история мировой художественной культуры, история мировых религий и другие гуманитарные дисциплины исключаются из учебных планов и образовательных стандартов школ, вузов и других учреждений (или их часы резко сокращаются).

До конца XX века искусствоведческое образование в России было приоритетом столиц. В 1960-х годах в Уральском государственном университете профессор Павловский положил начало подготовке искусствоведов на Урале. Процесс становления провинциального искусствоведения стихийно, но интенсивно длится в настоящее время в русле

университетского образования (Барнаул, Красноярск, Владивосток, Омск, Тамбов, Вятка и др.)

Охранительная функция культуры и искусства все более и более осознается современной наукой, но не так глубоко и не так результативно, как в этом нуждается общество. «Русский путь чреват большими контрастами, неравномерностью, перемежающимися рывками и застоями» (Д.В. Сарабьянов). Решительная смена поколений, отрицающих друг друга, ослабляет и даже уничтожает традиции, которые обеспечивали бы связь следующих друг за другом явлений. Изучение и возрождение лучших традиций российских университетов способствует развитию столь необходимой ныне интеграции гуманитарного знания. Целостность и универсальность - условия стабильности и красоты.

На рубеже XX-XXI столетий в структуре сибирских классических университетов началось становление искусствоведческого образования. К этому сложились объективные предпосылки, прежде всего развитие современного искусства и музейного дела в Сибири. Однако условия художественной жизни, отсутствие крупных исторических сформировавшихся художественных коллекций, музейных фондов, представляющих шедевры мировых художественных школ и ряд других обстоятельств, делают процесс становления сибирского искусствоведческого образования и сибирской искусствоведческой среды достаточно сложным, и обращение к отечественному опыту развития искусствоведения как науки нам представляется полезным.

Становление отечественного искусствознания в начале XX века содержит драгоценный опыт интеграции гуманитарных наук, сотрудничества университетской и академической науки, а также таких учреждений культуры как музеи.

Искусствоведение - наука комплексная. Составные части искусствоведения - теория искусства, история искусства, художественная критика. В более узком смысле искусствоведение - наука о пластических искусствах.

Искусствовед должен знать исторический опыт развития отечественного и зарубежного искусства, основные факты и закономерности историко - художественного процесса, значение художественного наследия для современной культуры. Эти знания он приобретает в процессе изучения таких дисциплин, как философия, культурология, история искусств. Искусствовед должен владеть навыками анализа конкретных произведений искусства и художественного процесса в целом. Комплексный характер искусствоведения определяет структуру его изучения: лекционный курс, практические занятия, курсовые работы, семинар по художественной критике, статьи. Материал лекционного курса раскрывает исторические этапы формирования и развития искусствоведения как науки, а также предполагает анализ ведущих научных школ искусствоведения в России и за рубежом.

Большое значение имеет приобщение студентов к истокам отечественного искусствоведения. В начале XX в. отечественное искусствоведение было сосредоточено в Петербурге, Москве и в университетских городах России, так как в университетах были представлены кафедры истории искусств. В Петербургском университете кафедрой истории искусств заведовал профессор А.В. Прахов (1846-1916). Областью изучения университетского искусствоведения являлось главным образом византийско-русское искусство (русское искусство включительно до XYII в. считалось продолжением византийского). Профессор Д.В. Айналов разрабатывал проблему «Эллинистические основы византийского искусства». Университетские гуманитарные кафедры тесно сотрудничали в области искусствоведения и истории искусств. Профессор кафедры древнего мира и античной филологии того же Петербургского университета Б.В. Формаковский великолепно поставил изучение культуры Древней Греции и Древнего Рима, организовав на юге России археологические изыскания, при этом в искусствоведческих и междисциплинарных исследованиях использовались иконографический, типологический методы и методы формального анализа. Свой вклад в развитие искусствоведения внесла Академия художеств, она дала ряд исследователей древнерусского искусства (В.В. Суслов, П.П. Покрышкин), изучение которого было тесно связано с зарождением реставрационных работ в Новгороде [4, 9].

Другую группу исследователей памятников изобразительного искусства в Петербурге составили музейные работники, сотрудники Эрмитажа и Русского музея. Среди сотрудников Эрмитажа были окончившие университеты Германии, а также русские художники, занимающиеся вопросами истории искусства и искусствоведческими исследованиями (О.Ф. Вальдгауэр, Н.А. Бенуа, С.П. Яремич). Они изучали преимущественно европейское искусство. Среди музейщиков сформировалось понятие искусствоведа «фактолога», «вещеведа». К ним принадлежал главный хранитель Эрмитажа Д.А. Шмидта, опубликовавший множество статей об отдельных памятниках европейской живописи, решая при этом задачи атрибуционного характера, прибегая к методам формального анализа.

В Русском музее работал крупный историк искусства П.И. Нерадовский (1875-1962), исследовавший историю русской живописи, специалист по творчеству В.И. Сурикова. Значительный вклад в развитие отечественного искусствознания внесли ученые Академии наук - востоковеды академики Тураев, Ольденбург, Крачковский. Они были филологами, историками и искусствоведами, что позволяло им комплексно исследовать памятники культуры народов Азии и Африки, Ближнего и Дальнего Востока. Произведения изобразительного искусства и архитектуры анализировались ими не только как памятники материальной культуры, но и как произведения художественного творчества [4, 15].

Советское искусствознание зарождалось в Московском государственном университете на историко-филологическом факультете. В преподавании

искусствоведческих дисциплин сильно сказывалось влияние австрийского и немецкого искусствознания. Изучались труды Вельфлина, Ригля, Воррингера, Земпера. В 20-х гг. XX в. советские искусствоведы исследуют проблемы «Освальд Шпенглер и его взгляды на искусство» (В.И. Лазарев), «Теория цветов Освальда в искусствознании» (А.Г. Габричевский), «Теория художественной воли Воррингера» (В.Е. Гиацинтов), «Задача античного искусства и его эволюция» (В.Е. Гиацинтов).

В искусствознании проявляется ярко выраженный интерес к отдельным элементам художественной формы: композиции, конструкции, пространству, плоскости, поверхности объему, цвету. В это время историки искусства выступают на конференциях и семинарах с докладами «Конструкция и композиция круглых скульптур Греции» (Л.С. Недович), «Поверхность и плоскость» (А.Г. Габричевский), «К вопросу о приемах оформления пространства в скульптуре» (Ш.М. Розенталь), «К вопросу о греческом рельефе» (В.А. Сидорова).

А.А. Федоров-Давыдов придавал большое значение проблеме «Художник и потребитель, заказчик, зритель». Ее разработка позволяла строить историю искусства многопланово, представляя не только панораму искусства, но и быта. Этой проблеме были посвящены статьи и доклады, среди которых «К вопросу о социологическом изучении старого русского лубка» (А.А. Федоров-Давыдов), «Художественная идеология России 1840-х годов» (Э.Н. Ацаркина), «О некоторых социальных предпосылках голландской и фламандской живописи XVII века» (Ш.М. Розенталь).

Внимательно изучались конкретные произведения искусства. Каждый профессор стремился увлечь студента, заставляя полюбить его вещь. Отдельным памятникам посвящались многочисленные статьи. Это были или чисто атрибуционные работы или стилистический анализ, сочетающийся с кропотливым технологическим, что позволяло автору отделить подлинные части от позднейшей реставрации. Таковы исследования «Неизвестное произведение Жилярди» В.В. Згуры, «К вопросу о стиле картины Иванова «Явление Христа народу» А.И. Некрасова, «Рисунок Вехтлина в Эрмитаже» М.И. Фабрикант. Пристальное изучение отдельного памятника не утратило своего значения и позднее. Историк искусства должен не только охватывать одним взглядом целые периоды истории, но и упражнять свое «искусство видеть».

Характерно воспоминание о своем академическом учителе Р.Р. Бахе (1859-1933) крупного советского скульптора З.И. Азгура: «1926 год я встретил будучи студентом Академии художеств в Ленинграде. Занимался у таких профессоров, как Р.Р. Бах, М.Г. Манизер и В.В. Лишев. Эти скульпторы-художники в настоящем смысле слова, творцы… Они раскрывали перед студентом, кроме профессиональной стороны, целый мир чувств человека и явлений, которые непременно должны стать доступными скульптору» [1, 25].

Традиции отечественного образования в настоящее время продолжают Московский государственный и Петербургский университеты. Их примеру

следуют другие университеты. В Алтайском государственном университете в 1991 году впервые в Сибири началась подготовка искусствоведов по инициативе автора данной статьи.

Наука и образование Сибири и сопредельных территорий нуждаются в становлении и развитии искусствознания, истории искусства и художественной критики, так как накопление музейных и вузовских художественных фондов опережает их научное осмысление [5, 102-112]. Эта задача, как показывает исторический опыт, успешно может реализоваться только на основе междисциплинарных подходов, что гарантирует интеграцию сибирского художественного и духовного наследия в российскую и мировую культуру. Искусствоведению принадлежит важное место в системе гуманитарного знания. Универсальность гуманитарного знания - российская университетская традиция. А.Ф. Лосев в сочинении «Высший синтез как счастье и ведение» стремился «примирить науку, религию, философию, искусство и нравственность». Нам в современных условиях особенно важно развивать эту «жизнестроительную идею синтеза». Образовательная концепция должна быть глубоко органична творческому потенциалу личности, чтобы лучшие российские и мировые традиции культуры и искусства непротиворечиво и свободно находили место в современных художественных заведениях и музейной практике.

Литература:

1. Азгур З.И. То, что помнится, рассказ о времени, об искусстве и о людях. – Минск, 1977.
2. Отдел слепков с античной и западно-европейской скульптуры: Каталог отдела научно-исследовательского музея АХ СССР / сост. Е.Н. Маслова, Л.Т. Пушнина, А.П. Чубова, Г.Г. Гримм. – Лен-д, 1958. – 109 с.: ил.
3. Русская архитектура XI – начала XX в.в.: Каталог отдела истории русской архитектуры научно-исследовательского музея АХ СССР / сост. Л.Т. Пушнина, С.В. Рохлина, консультант проф. Г.Г.Гримм. – Лен-д – М., 1962. - 175 с.: ил.
4. Степанская Т.М. Искусствоведение: учебное пособие. – Барнаул: АлтГУ, 1998. – 55 с.
5. Степанская Т.М. Служили Отечеству на Алтае. – Барнаул, 1998.

Amanzholov S.A

RESEARCHES OF PERSONAL DISTINCTIONS OF PUPILS IN GRAPHIC ACTIVITIES

Аманжолов С.А.
доктор педагогических наук,
академик МАНПО,
член СХ РК
член ТСХ РФ
Московский педагогический государственный университет

ИССЛЕДОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Поступление в школу – важный момент в жизни ребенка. Все последующее обучение во многом зависит от того, насколько педагоги сумеют создать успешную программу вхождения ребенка в школьную жизнь.

Современный ребенок приходит в школу с огромными потенциальными возможностями. Но чтобы они превратились в реальные силы, в личностные свойства и чтобы на их базе он научился быть успевающим школьником, нужен целенаправленный воспитывающий, обучающий, формирующий, развивающий педагогический процесс.

Благодаря этому процессу временные периоды действия и становления функциональных сил как бы преодолеваются, что позволяет довести их до совершенства. А это значит нужно подготовить ребенка к жизни в обществе, сделать его способным к познанию мира и самого себя, к творческому труду и преобразованию действительности, к обогащению культуры. Поэтому каждый учебный материал в школе должен соответствовать их потенциальным возможностям и потребностям.

«Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях» - писал знаменитый педагог К.Д.Ушинский [1]. Поэтому надо вооружиться, умением изучать школьников, видеть не серую, однородную ученическую массу, а коллектив, в котором каждый представляет собой нечто особое, сугубо индивидуальное, своеобразное. Такое изучение, как известно, входит в задачу каждого учителя.

Школе сейчас необходима индивидуализация обучения, при которой между учителем и школьником устанавливается доброжелательное дружеское взаимопонимание, вызывающее у маленького человека положительные эмоции, уверенность в себе, в своих действиях, когда даже неудачи при рисовании не кажутся такими непреодолимыми. Знание и понимание ребенка дают в руки учителя материал, позволяющий открывать сердца и души детей, вскрывать порой незнакомые им самим секреты способностей и возможностей [5;6].

Особое значение в отношениях учителя и школьников, и школьников между собой на первом начальном этапе обучения изобразительному искусству имеет оценка учителем успехов и неудач в процессе учебы. Психология восприятия ребенком оценки его деятельности, в конечном счете, является оценкой его личности в целом.

Все это свидетельствует о большой ответственности учителя за ту оценку, которую он дает каждому школьнику в классе, и, несомненно, такое положение повышает требования к педагогу, к его общения с детьми.

Для правильной организации учебно-воспитательной работы необходимо знакомство с методами исследования, применяемыми в педагогической психологии. Наблюдать и изучать школьников следует в естественных условиях обучения и воспитания.

Одна из актуальных задач совершенствования подготовки учителя изобразительного искусства к практической работе с детьми - это вооружение его знаниями возрастных и индивидуальных особенностей и закономерностей проявления различий в изобразительной деятельности ребенка, а также умение их выявлять и измерять.

Эти знания и умения необходимы учителю для осуществления индивидуального подхода к школьникам, при оказании им помощи в случае затруднений, возникающих в процессе обучения, взаимоотношении в группах и коллективах, формирования личности.

Младший школьный возраст, как и любой переходный возраст богат скрытыми возможностями развития, которые важно своевременно улавливать и развивать.

Основы многих психологических качеств закладываются и культивируются именно в младшем школьном возрасте [2,23].

Психологическая наука на современном этапе располагает обширными знаниями, необходимыми педагогу изобразительного искусства в работе с младшими школьниками. Психологическую структуру личности составляют ее направленность, характер, способности, темперамент, особенности протекания познавательных процессов и чувств.

Становление полноценной, т.е. созидающей творческой личности - процесс длительный, сложный и противоречивый, требующий от педагога больших знаний и творческой самоотдачи.

Особенно в изобразительной деятельности развиваются органы чувств и познавательные психические процессы, чувства и воли черты характера и способности, потребности и мотивы поведения, формируются убеждения и мировоззрения. Занятия изобразительного искусства позволяют сформировать в результате упражнений двигательные, мыслительные, сенсорные навыки поведения.

Индивидуально-психологические особенности личности школьника, его темперамент придают своеобразную окраску всей деятельности и поведению ученика.

Как мы знаем, в психологии выделяют четыре основных типа темперамента: холерический, сангвинический, флегматический и меланхолический; а также по И.П. Павлову: «мыслительный», «художественный» и средний; по К.Г. Юнгу: «экстравертированный» и «интровертированный» [3].

В процессе изобразительной деятельности очень трудно определить к какому типу относится тот или иной школьник, поскольку черты темперамента могут быть замаскированы чертами характера сформированными под влиянием определенных условий воспитания. При любом типе нервной деятельности возможно всестороннее развитие способностей проходит по разному. Развитие задатков и способности возможно только в условиях усвоения знаний, умений и навыков.

Организуя обучение изобразительному искусству, мы исходили из следующих положений:

1) Младший школьник не может создать оригинальный конкретный продукт, не имея необходимых для этого знаний, умений и навыков. Следовательно, практические задания в учебном процессе ему надо давать такие, которые опирались бы на уже имеющиеся у него знания, используя их при этом как можно полнее;

2) Работы должны выполняться с соблюдением грамотности. Грамотность - это правило. Знание правил и умение применять их на практике дают мастерство. Мастерство - это квалификация. В своей работе мы не идем по пути развития так называемой творческой фантазии без грамотного воплощения ее в конкретной работе (рисование с натуры, декоративное рисование, на темы);

3) Младший школьник в отличие от взрослого самостоятельно не может сделать грамотно многоплановую творческую работу. Даже если он и повторит за учителем все правила, которые нужно соблюдать при выполнении работы, на практике все же он их все равно выдержать не сможет. Следовательно, если только объяснить задание и этим ограничиться, работа будет сделана с нарушением правил, что недопустимо. Поэтому изобразительному искусству в начальный период нужно учить, постепенно усложняя задания и увеличивая меру поступления от образца;

4) Изобразительную деятельность школьника мы рассматриваем в совокупности с тем, чему научил учитель и его самостоятельными мыслями и фантазиями, и не проводим резкой грани между ними, так как они тесно взаимосвязаны и одно способствует развитию другого.

Практика показывает, что изобразительная деятельность для школьника не только весьма интересна, но и очень важна и полезна во многих отношениях. Она позволяет школьнику передать свои впечатления от окружающего его мира, выразить на бумаге свое эмоциональное отношение к окружающему. Рисованием дети занимаются более осознанно только в школе. И чтобы эти занятия были успешными, радовали без исключения всех детей, закрепляли у них желание рисовать, творить, очень важно выявить индивидуально-психологические особенности детей в изобразительной деятельности.

В процессе обучения изобразительному искусству надо учитывать:

1) возрастные особенности школьников начальных классов;

2) интересы, которые имеют наиболее важное значение, поскольку в них особенно велика роль эмоционального начала. Предлагая модели, узоры, темы для изображения, нужно учитывать не только определенные учебные задачи, но и возможности и интересы ребенка;

3) индивидуализированные задания предлагаемых детям в процессе занятий. В настоящее время возрастает роль преподавания изобразительного искусства и его значение для всего учебного процесса в школе.

Самостоятельность ученика в процессе рисования проявляется в том, что он сам выбирает вариант задания, сам школьник определяет сюжет для

раскрытия темы и объем работы. Без такой самостоятельности серьезно о творчестве говорить, нельзя. Проявления и развития индивидуально-возрастных различий проявляются в том, что при единой для всех теме школьник создает оригинальные работы с соблюдением изученных правил.

Знание ребенка – это сложная наука, а использование этих знаний в педагогической работе - высокое искусство, требующее самоотдачи, творчества, собственных решений, это целый комплекс знаний по физиологии и психологии, педагогике, это умение увидеть и понять в каждом то особенное, индивидуальное, что отличает его от всех. Следовательно, тема и правила исполнения работы едины для всех, а результат работы каждый школьник делает свой. Как справедливо отмечал великий педагог В.А.Сухомлинский, «По самой своей логике, по философской основе, по творческому характеру педагогический труд невозможен без научного исследования.

Если вы хотите, чтобы педагогический труд давал учителю радость, чтобы ежедневные уроки не стали скучной, однообразной повинностью, процедурой, ведите каждого учителя на дорогу научно-педагогического исследования» [4,109].

Литература:

1.Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М.: Педагогика, 1990. - 192с.
2.Бехтерев В.М. Вопросы воспитания в возрасте первого детства. - Спб., 1909. - 39с.
3.Штерн В. Одаренность детей и подростков и методы ее исследования. -Б.м.: Книгоспилка, 1926. - 406с.
4. Системный анализ процесса мышления /Под ред. К.В.Судакова, АМН СССР. - М.: Медицина, 1989. - 336с., илл.
5.Аманжолов С.А. Индивидуальный подход в обучении младших школьников изобразительному искусству. М.: МПГУ, 2004, 340с.
6.Ломов С.П., Аманжолов С.А. Методология художественного образования. М.: МПГУ, «Прометей», 2011, 188с.

Azhmuratova Samal
Khussainova Gulzada

APPLICATION OF PROFESSIONALLY-ORIENTED INNOVATIVE ELEMENTS IN THE INITIAL PERIOD OF VOCAL AND CHORAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHER

Ажмуратова С.Ж.
Хусаинова Г.А.,
член-корреспондент МАНПО,
PhD, кандидат педагогических наук

ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ ИННОВАЦИОННЫХ ЭЛЕМЕНТОВ

В НАЧАЛЬНОМ ПЕРИОДЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

Ускоряющийся прогресс в области науки и социальных отношений выдвигает новые требования в образовательной сфере перед преподавателями вуза, задача которых не только давать знания, но и научить студента стремиться к самоусовершенствованию и самовыражению для соответствия современным социально-культурным требованиям общества.

В казахстанской системе вузовской подготовки происходит изменение ценностных ориентаций, обусловленное постановкой цели - получить качественного квалифицированного специалиста. В связи с чем, требуется внедрение в процесс подготовки будущего учителя профессионально-ориентированных элементов, которые будут стимулировать у него высокую потребность в развитии своих интеллектуальных и творческих сил, стремление к самосовершенствованию, творческой инициативе, самостоятельности, конкурентоспособности, мобильности в получении избранной профессии.

Это означает формирование новой парадигмы в ходе имеющейся модернизации музыкально-педагогического образования и применения профессионально-ориентированных инновационных элементов в различных направлениях подготовки учителя музыки, рассмотрение которых предполагается в данной статье.

Специфика подготовки будущего учителя музыки в том, что специальные знания, умения и навыки должны находиться в единстве с педагогическими. Все виды деятельности и формы работы в школе уроки музыки и различные внеклассные мероприятия требуют от будущего учителя профессиональных знаний и умений не только музыканта, но прежде всего педагога.

Исследователь А.А. Датский заметил, что учитель не всегда воспринимает свою специальность комплексно, порой выражая себя в какой-то одной области музыкально-педагогической деятельности (например, хорошо знает историю музыки, но слабо - теорию, умеет дирижировать, но плохо владеет инструментом) [7].

При этом он отмечает, что деятельность учителя музыки невозможна без достаточной вокальной-хоровой подготовки, которая предполагает умение читать хоровые партитуры, дирижировать, петь, владеть методикой постановки голоса, а также знание особенности работы с хором [7].

Полученные навыки дирижирования позволяют учителю моделировать музыкальный образ и воплощать его в том или ином конкретном хоровом звучании. Учитель, освоивший дирижирование, должен уметь координировать свои движения: дирижировать одной рукой и одновременно другой играть на инструменте; показывать вступление и снятие на любую долю такта, динамическое развитие, взятие дыхания и т.п.

Значение специфики вокально-хоровой работы помогает учителю осмыслить пути совершенствования слуховых навыков школьников на основе

слушания голосов в тембровом и динамическом соотношении, а также выработки чистоты интонирования.

Вокально-хоровая подготовка будущего учителя музыки определяется требованиями Государственного общеобязательного стандарта образования Республики Казахстан специальности «Музыкальное образование», согласно содержания которого у студентов должны быть сформированы знания о закономерностях профессионального певческого голосообразования, основах вокальной методики, хорового дирижирования и практики работы с хором, при этом будущий учитель музыки должен обладать определенной профессиональной вокально-исполнительской культурой.

На специальность «Музыкальное образование» поступают молодые люди, имеющие разный уровень довузовской музыкальной подготовки, среди которых редко встречаются абитуриенты, обладающие профессиональными голосовыми данными вокалистов-исполнителей. Большинство из них не обладает академическим певческим тоном, то есть голосом, поставленным от природы. В традиционных вузовских условиях требования к вокальной подготовке и голосу учителя музыки во многом совпадают с требованиями по подготовке студентов исполнительской вокальной специальности.

Голосообразование и методика обучения пению рассматриваются в большинстве исследований (Н.Д. Андгуладзе, Бекбулатов Г.Т., В.П. Морозов и др.) с позиций профессионального вокального воспитания, предполагающего природную одарённость студента [2;3;9;10].

Разработанные методические рекомендации для вокалистов опираются на специфические «вокально-телесные ощущения» и эмоционально-образные представления энергетического характера, связанные с аэродинамическими, резонансными и вибрационными процессами, которые возникают в организме певца только при определённом, достаточно высоком уровне энергетических затрат, как правило, не осознаваемых одарёнными в вокальном отношении певцами.

Проблемы вокально-хоровой подготовки будущих учителей музыки во многом совпадают с проблемами данного направления работы с детьми на уроках музыки в школе. В ряде публикаций ученые (С.Т. Балагазова, Емельянов В.В. Мухин В.П., Урбанович Г.И., Юшманов В.И.), рассматривающие данные профессиональные вопросы указывают на длительность, сложность и трудоёмкость формирования певческого голосообразования [6;8;11;12;15]. Но если в таких работах авторы, предполагая исходное отсутствие у ребёнка певческого голоса, считают необходимым специальный начальный этап обучения пению, то в трудах, посвященных вокальной подготовке студентов, такой этап упоминается редко и не описывается подробно. Он является необходимым для дальнейшей эффективной вокально-методической подготовки [6;8;11;12;15].

На этом этапе решаются координационные, тренировочные и эстетические задачи, которые связаны, прежде всего, с формированием новой

певческой функции голосового аппарата, именуемой «технологией певческого голосообразования».

Казахстанский исследователь Бекбулатов Г.Т. считает, что причиной слабости голосовых данных некоторых студентов является неразвитость мышечного аппарата гортани и дыхания, которая в перспективе не позволяет безболезненно выдерживать профессиональную речевую и певческую голосовую нагрузку. Решение координационных и тренировочных задач начального этапа профессионально-ориентированного обучения должно явиться фактором, сберегающим голосовое здоровье учителя музыки [3].

Требование профессиональной культуры вокального исполнения, содержащееся в ГОСО специальности «Музыкальное образование», нуждается в раскрытии по отношению к студентам, часть которых оказывается не включенной в эстетическую традицию академического вокального искусства [4].

Становление культуры вокального исполнения связано с необходимостью осознания студентами соотношения стационарных и переходных процессов работы дыхания, гортани и ротоглоточного рупора в пении и речевой деятельности [3]. Технология перевода голосовой функции от бытовой речи к пению обозначается российским учёным В.В. Емельяновым как технология эстетики академического пения.

Поскольку с первого семестра студентам приходится исполнять вокально-хоровую музыку, становится необходимым на начальном этапе обучения вести работу по двум направлениям: освоение технологии голосообразования и эстетики академического пения [8]. В традиционной вокальной педагогике, опирающейся на принцип единства технического и творческого в пении, эти направления не дифференцируются.

На начальном этапе работы вокально-хоровой подготовки будущего учителя музыки, на котором формируется принципиально новая певческая координация совокупности органов, участвующих в голосообразовании, вырабатываются новые умения, переводящиеся при помощи систематической тренировки в навыки, определяющиеся как координационно-тренировочный элемент профессионально-ориентированного вокально-хорового обучения, связанный с освоением технологии певческого голосообразования и эстетики пения.

Важнейшим профессионально-ориентированным элементом учебного процесса также является организация самостоятельной внеаудиторной работы студента. Музыканты-инструменталисты приучаются к ней с детства. В вокальной педагогике вопросы самостоятельной вокальной работы студентов как профессионально-ориентированного процесса рассматриваются редко. Это объясняется сложностью вокального самоконтроля будущим учителем музыки, отсутствием в теории представлений о возможности алгоритмизации его вокального обучения. Студенту, встречающемуся с вокальным педагогом один раз в неделю, необходим алгоритм самостоятельной деятельности, поскольку неразвитый голосовой аппарат нуждается в постоянном тренинге. Указанные

противоречия определяют актуальность поставленной в данной статье проблемы.

Особенности профессионально-ориентированного вокального обучения будущего учителя музыки в научной и научно-методической литературе отражаются касательно качества звучания голоса учителя музыки и его художественного начала в вокальном исполнительстве: «В задачу учителя музыки входит не просто умение петь, но петь так красиво, чтобы его голос нравился детям… Всё это подразумевает технику владения учителем своим голосом… тренированность и выносливость голосового аппарата…» [1].

Под «профессиональным владением» голосом подразумевается процесс гибкого, свободного переключения голосового аппарата учителем музыки, которое возникает на уроке, например, с певческого на речевой, с пения исполнительского на пение «педагогическое» – показ, копирование, фальцет, утрировку и т.д. [1].

Особенно важным профессионально-ориентированным элементом, который необходимо освоить будущему учителю музыки в ходе вокально-хоровой подготовки является процесс развития профессионально-значимого навыка - исполнения песен с аккомпанементом, являющегося качественно сложным по освоению, часто требующим от студентов должных усилий как технического, так и художественно исполнительского характера. При этом, необходимо отметить, что аккуратно, грамотно исполненный аккомпанемент не даст нужного результата при неудовлетворительном звучании голоса, нечистой интонации, плохом голосоведении и дикции, поэтому будущий учитель музыки должен научиться хорошо владеть фальцетом. Фальцет даёт возможность значительно расширить диапазон голоса и осуществить показ голосом в той октаве, в которой звучит детский голос, считают ученые, музыканты-педагоги [1; 6].

В процессе вокально-хоровой подготовки будущего учителя музыки прослеживаются трудности, связанные со слабой профессиональной направленностью дисциплин «Постановка голоса», «Вокальный класс». У преподавателей, а это обычно профессионалы-вокалисты с соответствующими природными голосами, нет понимания специфики профессионально-ориентированных элементов, составляющих будущую вокально-хоровую деятельность будущего учителя музыки в школе. Как правило, такие преподаватели с хором не работали, уроки музыки в школе не проводили, многие из них в хоре вообще не пели, а если и пели, то давно и мало. При этом данные преподаватели слабо представляют те задачи и трудности, которые придётся преодолевать их студентам и насколько их будущая вокально-хоровая деятельность отличается от сольного пения в обычном академическом понимании.

Рассматривая данный профессионально-ориентированный элемент, исследователь П.П. Левандо отмечает, что специфика проблемы – в умении сочетать методические основы сольной певческой практики (индивидуальной постановки голоса) с коллективным характером хоровой работы. При

достаточно результативной разработке проблемы, в плане общей методики постановки голоса, должный учёт специфики профессионально-ориентированной вокально-хоровой работы значительно отстаёт [13].

Большинство студентов музыкально-педагогической специальности начинают обучаться сольному пению только в стенах высшего учебного заведения, они не имеют представления о профессиональном вокальном звучании и должные природные вокальные данные, поэтому обучение их качественному пению связано с большими трудностями для преподавателей. Слабость вокальных ресурсов учащихся становится особенно очевидной в условиях пения под собственный аккомпанемент. Даже хорошо налаженные голосовые функции могут расстраиваться в неблагоприятных для пения условиях, вызванных сидячим положением и физическими клавиатурными действиями, которые затрудняют работу дыхательного аппарата.

В вузовской практике преподавание вокального обучения студентам музыкально-педагогической специальности, чаще всего ведётся педагогами-вокалистами при помощи традиционной методики, адресованной вокалистам. Но если пение вокалиста в большинстве случаев является пением исполнительским и только во время показа студенту-вокалисту в процессе урока оно носит педагогический характер, то пение будущего учителя музыки в большинстве ситуаций имеет сугубо музыкально-педагогическое назначение.

В вокально-педагогической традиции в большинстве случаев преподаватель и студент имеют голоса одного типа. Даже при обучении певца у преподавателя женщины и наоборот, певицы у преподавателя мужчины, является общепринятым художественно полноценный показ преподавателя без учёта пола и типа голоса ученика. Преподаватель в любом случае пользуется своей привычной технологией голосообразования, а ученики сами вынуждены переносить предлагаемый приём или краску на свой голос с учётом своих особенностей.

Профессионально-ориентированным элементом вокально-хоровой работы учителя музыки, за исключением собственного исполнения произведений для слушания детьми, является учёт в своём голосовом показе особенностей детского голоса и детского восприятия. В этом аспекте, требования к голосовой технологии учителя музыки приобретают особое значение при проекции проблемы в его будущую школьную вокально-хоровую практику, ибо от тех, кто даёт детям первые живые представления о пении зависит формирование их вокально-музыкальной слушательской культуры. Поэтому, все инновационные методы, применяемые в профессионально-педагогически ориентированном вокальном обучении учителей музыки, должны иметь целевую установку не столько на качество звука, существенно зависящее от природных данных, сколько на музыкально-эстетическую, воспитывающую художественную сторону вокально-хоровой работы и профессионально-ориентированные элементы, которые её составляют.

Литература:
1.Абдуллин Э.Б., Николаева Е.В. Теория музыкального образования. М.: Академия. 2004. 336 с.
2.Андгуладзе Н.Д. Очерки вокального искусства. М.: Аграф. 2003. – 240 с.
3.Бекбулатов Г.Т. К лечению дисфоний и некоторых доброкачественных новообразований голосовых складок речевой и вокальной постановкой голоса. Автореф. дисс. канд.мед.наук. М.: 1969.22 с.
4.ГОСО РК. Музыкальное образование. 6.08.062-2010. Издание официальное. МОН РК Астана. 2010.
5.Гаркуша К.Г. Музыкально-эстетическая подготовка учителя начальных классво на основе инновационных технологий. Автореф. дисс. канд.пед.наук. Караганда. 2006. 28 с.
6.Джердималиева Р.Р., Балагазова С.Т. Личностная-ориентированная позиция педагога музыканта в работе с хором. Алматы, 2009. 88 с.
7.Датский А.А. Воспитание основ вокального исполнительства на начальном этапе обучения. Саратов, 1978. – С.50 – 54
8.Емельянов В.В. Эстетика академического пения. Искусство в школе. 2003. №4. – С. 14-18
9.Морозов В.П. Вокальный слух и голос. – М.-Л.: Музыка, 1965/ 147 с.
10.Морозов В.П. Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники. М.: ИП РАН МГК им. П.И. Чайковского, 2002. 496 с.
11.Мухин В.П. Вокальная работа в хоре // Работа в хоре / Под ред. Д.Д.Локшина. – М.: Профиздат, 1960. – С. 145 – 183.
12.Урбанович Г.И. Певческий голос учителя музыки // Музыкальное воспитание в школе. – Вып. 12. – М.: Музыка, 1977. – С. 23 – 33.
13.Левандо П.П. Проблемы хороведения. – Л.: Музыка, 1974. – 282 с.
14.Юссон Р. Певческий голос. – М.: Музыка, 1974. – 262 с.
15.Юшманов В.И. Вокальная техника и её парадоксы. Изд. второе. – СПб.: Издательство ДЕАН, 2002. – 128 с.

Barcic R.C.

ESTHETIC EDUCATION AND ART EDUCATION AS FACTOR OF FORMATION OF COMPOSITION AND CREATIVE ACTIVITIES OF STUDENTS OF THE DEPARTMENT OF GRAPHIC DESIGN ARTS

Барциц Р.Ч.
доктор педагогических наук,
член МСХ, член-корреспондент РАЕ,
Московский педагогический государственный университет

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

В настоящее время возрождение культурных ценностей народа, приобщение школьников и молодежи к национальной культуре народов России имеет неоценимую значимость в эстетическом воспитании и художественном образовании. В связи с ориентацией образования на воспитание человека высокой культуры возникла потребность изучения истоков возрождения культурных ценностей народов, проживающих в Российской Федерации.

Такая постановка проблемы способствует формированию устойчивого понимания у студентов принципов развития материальной и духовной культуры, места и роли народа и народного творчества, значимости человека в приумножении культурных ценностей, помогает осмыслению художественных образов в изобразительном искусстве.

Известно, что пути эстетического воспитания средствами изобразительного искусства и дизайна широки и разнообразны. Главная роль в этом процессе принадлежит центрам эстетического воспитания и художественного образования: учреждениям дополнительного образования, школам, колледжам, студиям, училищам и высшим учебным заведениям.

Формирование основного профессионального круга интересов, обучение и воспитание, подготовка художника–дизайнера проистекает в стенах факультета Изобразительного искусства и Народных ремесел Московского государственного областного университета.

Однако, художественно - эстетическое образование предполагает обязательную общепрофессиональную и специальную подготовку студентов, формирование определенных критериев их художественно-творческого и общеэстетического, общекультурного развития.

В настоящее время определение функции художника-педагога в процессе эстетического развития учащихся разного возраста, соотнесение форм, приемов, методов, а также средств эстетико-культурного формирования личности остается не до конца решенной задачей. Решение вопросов эстетического воспитания и художественного образования предполагает освоение учащимися приемов и принципов творческого восприятия, преобразования, переосмысления явлений действительности, создание художественного образа, которое помогает развитию их собственных творческих способностей, углублению эстетического сознания и отношения к окружающей среде.

Формирование эстетической потребности включает в себя как процессы потребления (наслаждения) эстетических и художественных качеств искусства и действительности, так и созидание ее «по образу и подобию» художественного образа на основе восприятия и осмысления.

Необходимо подчеркнуть, что эстетическое воспитание и художественное образование направлено на преодоление примитивных вкусов «массовой культуры», на формирование способности грамотно воспринимать и

объективно оценивать художественные произведения, активизировать и развивать творческие способности.

Систему эстетического воспитания и художественного образования студентов, обучающихся на кафедре графического дизайна, необходимо «строить» с учетом возрастных психолого-педагогических особенностей учащихся, степени художественно-графической подготовленности, а также понимания целей и задач учебно-творческой работы в мастерских рисунка, живописи, скульптуры, композиции, декоративно - прикладного искусства, в проектных мастерских и компьютерных классах.

При решении проблемы эстетического воспитания и художественного образования студентов – дизайнеров следует особое внимание обратить на критерии оценки учебной и художественно-творческой деятельности студентов в процессе обучения художественно-графическим дисциплинам, руководствуясь при этом оптимальными требованиями, учитывающими возрастные возможности и общую специальную подготовку учащихся.

Характерной особенностью эстетического воспитания и художественного образования данной категории обучающихся является формирование творческой, эстетически развитой личности студента, гражданина, способного объективно воспринимать и грамотно оценивать прекрасное, направлять свои способности на созидательный труд во благо нашего общества.

В педагогической и творческой деятельности необходимо прилагать усилия по максимальной активизации восприятия красоты окружающего мира с тем, чтобы в нем принимали участие как зрение и слух, так и осязание, обоняние. Для эстетического воспитания и художественного образования очень важно учитывать не просто активность чувственного взаимодействия субъекта с миром, но именно эстетическую и художественную избирательную активность субъекта, так как без наличия способности оценивать предмет восприятия, сформулированного или формирующегося эстетического идеала, человек не может стать субъектом эстетического действия и взаимодействия.

Эстетическое восприятие - способность студентов к вычленению в явлениях действительности окружающего нас мира, среды и искусства, процессов, свойств, качеств, порождающих эстетические переживания. Потребности являются основой любой деятельности человека. Развитие эстетических потребностей предполагает утверждение форм самореализации личности, раскрытие ее творческого потенциала, выявление именно «человеческого» в человеке.

Эстетическая потребность, формируемая в процессе эстетического воспитания и художественного образования - это потребность студента в восприятии и оценке прекрасного, к примеру, произведений искусства, в том числе произведений художественно-графических дисциплин. Эстетическую потребность необходимо рассматривать, прежде всего, как потребность человека в художественном творчестве, к самореализации в практической деятельности.

Эстетические потребности мы рассматриваем как педагогическую проблему, от решения которой в полной мере зависит уровень учебно-творческого начала в создании произведении искусства средствами изобразительного искусства по блоку художественно-графических дисциплин.

Для решения задачи разностороннего воспитания и образования средствами искусства студентов необходимо использовать предметы гуманитарного цикла в рамках учебно-творческой деятельности. Следовательно, главное направление эстетико-воспитательного и художественно-образовательного процесса студентов на факультете Изобразительного искусства и Народных ремесел Московского государственного областного университета по предметам художественно-графического цикла является, в первую очередь, специфическим содержанием самого учебного процесса.

Здесь преподавателю необходимо обратить особое внимание учащихся на эстетическую картину мира, на историю культуры и искусства, на историю изобразительного искусства, графического дизайна, на направленность взглядов, на определенность границ и содержание художественного материала, входящих в общую систему как элемент эстетического воспитания и художественного образования.

Становится очевидным, что формирование у студентов потребности в художественно-творческой, практической деятельности является, несомненно, естественным и существенным в гармоничном развитии и становлении творческой личности художника-педагога и дизайнера. Широкий спектр многообразных видов и жанров искусства способствует эмоционально-чувственному восприятию мира, потребности видеть и наслаждаться выразительными линиями, красивой формой объекта, изяществом идей, глубиной содержания.

Важным условием повышения эффективности художественного образования студентов являются практические занятия художественно-творческой деятельности, при этом непосредственно сохраняется связь времен, историческая память поколений, народное мировоззрение. Главная задача педагога заключается в том, чтобы: во - первых, более емко и плотно использовать отпущенное по учебному плану аудиторное время; во-вторых, продуктивно использовать межпредметные связи. В качестве основного принципа воспитания и образования средствами художественно-графических дисциплин, в настоящее время, выдвигается положение о грамотном сочетании аудиторных занятий в учебно-творческих мастерских и домашних (внеучебных), самостоятельных занятий.

Однако, система организации учебно-творческой деятельности студентов по художественно-графическим дисциплинам предполагает определение педагогом целевой установки на создание художественно-графических учебно-творческих задании, предусмотренных учебной программой, с последующим воплощением их в тот или иной материал графического дизайна.

В этом случае эстетические потребности студентов являются базой для осмысления путей решения поставленной задачи, анализа и проверки правильности найденного решения, поиска более выразительных изобразительных и композиционных средств изображения. Эстетические представления в этом сложном процессе существенно дополняются, постепенно формируются эстетические ценности, повышается уровень художественной подготовки к практической деятельности.

На занятиях по художественно-графическим дисциплинам необходимо добиваться единства логического и образно–эмоционального познания, обращать особое внимание на формирование эстетического и художественного вкуса студентов, активизировать развитие раннее приобретенных знаний, умений и навыков. На таких занятиях следует как можно больше предоставлять студентам возможности для самостоятельной учебной и творческой деятельности.

Живое чувственное восприятие природы и окружающей среды необходимо рассматривать как познавательный процесс. Оно, в свою очередь, связано с ощущением, но, в отличие от него, восприятие не есть сумма ощущений. Восприятие - это сложный психологический процесс, в который входит прошлый опыт и знания. На всех уровнях эстетического воспитания и художественного образования необходимо уделять значительное и все возрастающее внимание эстетическому аспекту обучения студентов, пробуждению в них стремления воспринимать мир, жить, творить «по законам красоты».

В результате психологических процессов в области ощущения происходят такие изменения в структуре личности студента, когда потребность творчества и эстетические потребности приобретают доминирующий характер.

Таким образом, важным фактором эстетического воспитания и художественного образования, способствующим развитию учебных и художественно-творческих способностей студентов, является определение конкретных задач обучения и воспитания студентов в контексте художественной культуры страны, необходимость приобщения их к национальной и региональной культуре. Кроме того, приобщение их к разнообразным народным ремеслам в сфере духовного, эстетического и социального опыта народа, развитие их художественно-прикладных способностей и умений.

Это все является фактором, способствующим формированию у студентов умения сравнивать культурные традиции, духовные ценности соседствующих народов, их взаимовлияние, взаимопроникновение и обогащение, воспитание ориентации на творческую самостоятельность.

Для эффективной методики художественно-эстетического воспитания студентов средствами изобразительного искусства, в частности графического дизайна, необходимо непременное обращение студентов к истории графического дизайна, к корням народного творчества. Кроме того, глубинное познание народной культуры является важнейшим фактором сознания человека

своей коллективной сущности, участия в исторической преемственности в развитии культуры народа.

Непосредственное обращение к живой природе как фактору развития эмоционально-чувственного восприятия окружающего нас мира приводит к умению видеть красоту, замечать и сравнивать, обобщать и создавать новое, раннее не существовавшее произведение искусства.

В этом едином образовательном и культурном пространстве реализуются развивающая функция народного и классического искусства, дидактические, методические, искусствоведческие подходы к формированию и развитию личности студента на национальной основе, интеграция личности в национальную и мировую культуру. Это и есть начало эстетического воспитания и художественного образования.

Kobozeva Inna

MUSIC NATIONAL COMPOSERS AS A MEANS OF PERSONALITY ETHNO-CULTURAL DEVELOPMENT

Кобозева И. С.,
академик Международной академии наук
педагогического образования,
доктор педагогических наук,
Мордовский государственный педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева

МУЗЫКА НАЦИОНАЛЬНЫХ КОМПОЗИТОРОВ КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Педагогическая наука располагает обширным теоретическим и практическим материалом о средствах, формах и методах приобщения подрастающих поколений к искусству музыки и творческой деятельности, что обеспечивает основу для музыкально-культурного развития личности. В педагогике вопросы музыкально-культурного развития связываются с содержанием образования, требованиями гуманизации и демократизации педагогического процесса, качественным улучшением эстетического воспитания детей и учащейся молодежи. Главный акцент в решении проблемы ставится на задаче приобщения обучающихся к общечеловеческим ценностям и ценностям национальной музыкальной культуры.

Взаимосвязь и взаимозависимость прогрессивных изменений личности и музыкально-культурного развития, роль общечеловеческих ценностей и национальной музыки в эмоциональном, интеллектуальном, нравственном развитии человека доказана исследователями в области педагогики, психологии, музыкознания, теории и практики музыкального образования и воспитания (Э. Б. Абдуллин, Ю. Б. Алиев, Н. А. Ветлугина, Д. Б. Кабалевский, Л. С. Майковская, З. М. Явгильдина и др.). Взгляды учёных сходятся в том, что

развитие музыкальной культуры личности должно осуществляться на основе этнокультурных ценностей во взаимосвязи с общечеловеческими ценностями.

Большой интерес в этом контексте представляют идеи Петра Федоровича Каптерева о взаимосвязи в педагогике национального и общечеловеческого. Вслед за К. Д. Ушинским российский педагог и психолог П. Ф. Каптерев к особенностям педагогического процесса, обусловленным этнокультурными, национальными ценностями, относил язык, религию, быт. Смысл воспитания, по Каптереву, заключается не только в формировании тех или иных качеств личности, а в их «культуросообразном» совершенствовании. Педагогическая деятельность, по мнению П. Ф. Каптерева, первоначально должна осуществляться на основе национального идеала, а затем трансформироваться в деятельность по достижению общечеловеческого идеала.

Проблема сохранения общечеловеческих ценностей музыкальной культуры во все времена стояла остро: она дала миру выдающихся музыкантов – композиторов и исполнителей. Важной их составляющей является этнокультурность. Насколько развита этнокультурность личности настолько развито музыкальное мышление народов, их представления о мире, духовная жизнь. Уровень развитости этнокультурности и национальных музыкальных культур в целом свидетельствует об уровне развития музыкальной культуры страны и мира.

В современных условиях развития музыкального образования в регионах страны, особо значимой является проблема развития у обучающихся личностного отношения к этнокультурным ценностям, ценностям национальной музыкальной культуры. Использование возможностей обозначенных ценностей в музыкально-образовательном процессе следует рассматривать как важную социально-педагогическую проблему, имеющую важное значение в формировании человеческой личности, способной ощущать свою историческую принадлежность к родному этносу, народам рядом живущим, то есть жить в гармонии с окружающим жизнь человека музыкальным миром.

Важное значение приобретает музыкально-культурное развитие личности в ходе изучения музыки национальных композиторов, продолжающих лирико-эпическую, народно-жанровую линию, ведущую свое начало от традиции русских композиторов-кучкистов, в произведениях которых опора на фольклор становится определяющим, стилеобразующим и формообразующим фактором. Общую направленность этого художественного явления можно обозначить как путь от методов претворения фольклора в рамках традиций к фольклоризму в рамках новаций.

Осмыслению вопросов претворения фольклора и выявлению сущности национального композиторского стиля посвящено множество научных работ. Значительным вкладом в развитие теории национального стиля являются работы Б. Асафьева, Г. Головинского, И. Земцовского, Н. Шахназаровой и др. [2; 3; 4; 6].

Исследователи свидетельствуют, все, что составляло материальную основу исторического прошлого народов, включая, например, предметы обихода, одежду, орудия труда, исчерпало себя. Но музыкальный фольклор сохранился, живет в народе и композиторском творчестве и рядом с ним, имеет для нас и сегодня эстетическую и педагогическую ценность.

Музыка национальных композиторов эмоционально-образная по своей природе, является уникальным средством формирования ценностного отношения людей к окружающему их миру. В ней кристаллизуется богатство фольклорных интонаций, выражающих разнообразные оттенки человеческих чувств и переживаний. Чувства, воплощенные в музыке национальных композиторов, «опосредованы художественным идеалом, системой ценностных представлений, связаны не со случайным, а с устойчивым общественно значимым, социально-историческим содержанием» (В. Медушевский). А это значит, что переживания эстетического характера могут обогатить опыт человека, в том числе способность эмоционально реагировать на происходящее вокруг него. Именно раннее приобщение к творчеству национальных композиторов поможет заложить основу этнокультуры личности, художественного вкуса, позволяющих ориентироваться в многообразном современном музыкальном мире.

Вместе с тем музыка с ярко выраженным национальным содержанием позволит постепенно приобщать обучающихся к фольклорным истокам музыки профессиональной традиции. И это, несомненно, будет способствовать развитию этнокультуры личности, способной не только любить и понимать искусство, но и чутко и бережно относиться ко всему окружающему жизнь человека бытию, к миру природы, к миру человеческих взаимоотношений.

Согласно концепции «национального образования», именно степень отражения в содержании музыкального образования этнокультуры, ценностей национальной культуры выступает мерилом актуальности учебных курсов и программ.

Как показывают наши исследования, в каждой из современных этнорегиональных образовательных систем формируется образ человека как носителя определенного этногенетического кода: знающего родной язык, музыку, особенности национальной культуры, традиции и обычаи. Вместе с тем, в этнокультурно - ориентированной системе обучения необходимо создавать условия, которые бы выступали реальной основой формирования поликультурной личности, способной на конструктивное сотрудничество с носителями различных этнокультурных ценностей. Данная целевая установка должна определять стратегию национального образования. Именно в таком аспекте, на наш взгляд, понимал идею российской национальной школы К. Д. Ушинский, поскольку через образовательную систему происходит взаимодействие с культурой, целенаправленно происходит социализация индивида.

Процесс социализации индивида подчиняется таким закономерностям, как историческое время, общественная среда и индивидуальный жизненный

путь личности [5, 26-38]. Именно социогенез способствует развитию этнокультуры личности, установлению межличностных отношений в соответствии с особенностями социализации человека в условиях разных культур и временного пространства. Таким образом, процесс личностного развития детерминирован социальными закономерностями, на основе действия которых устанавливается система отношений между личностью и культурой, формируется этнокультурный тип человека.

Знакомство с национальным колоритом музыки композиторов, изучение профессионального композиторского творчества является важными источникам дидактического материала для музыкального образования.

Известно, что сформировать интерес к музыке, способствовать осознанному ее восприятию и эмоционально-выразительному исполнению возможно только через саму музыку. В основе педагогической работы в связи с этим должны лежать методы как словесного показа, пояснения материала, так и непосредственного участия обучающихся в музыкальной деятельности [1].

В работе по изучению музыки национальных композиторов следует применять разнообразные приемы, среди которых есть такие, апробированные в методике музыкального образования, как:

– перед первичным прослушиванием или после следует дать интересные сведения о композиторе, об обстоятельствах создания данного произведения;

– показать соответствующие иллюстрации, портрет композитора;

– для активизации внимания и интереса учащихся, особенно младшего школьного возраста, следует давать различные задания перед прослушиванием музыки.

С учетом того, что музыкальная деятельность весьма значима для обучающихся, необходимо организовывать ее так, чтобы она вызывала положительное эмоциональное отношение к изучению произведений национальных композиторов. Процесс приобщения к данной музыке должен быть основан на знании индивидуальных музыкально-культурных особенностей каждого ученика: его интересов и предпочтений, музыкального опыта, эмоционального состояния, возрастных психофизиологических особенностей.

Полагаем, что результативность культурного развития личности средствами музыки национальных композиторов будет обеспечиваться рядом педагогических задач, к которым, в частности, следует отнести следующие:

– задачи нравственно-эстетического развития человека средствами музыкального искусства (накопление музыкального опыта и обогащение музыкальных впечатлений, овладение знаниями и представлениями о музыке как искусстве и средстве отображения явлений и предметов окружающего мира);

– задачи, направленные на развитие у обучающихся музыкальных способностей (воспитание эмоциональной отзывчивости на музыку, развитие звуковысотных и музыкально-слуховых представлений, чувства ритма);

– задачи, связанные с формированием различных видов музыкальной деятельности (слушательской, инструментально-исполнительской, вокально-хоровой), а также с усвоением определенных способов действий, необходимых для успешного развития каждого из видов музыкальной деятельности;

– задачи культурного личностного развития, связанные с развитием интереса к музыке, развитием музыкальных предпочтений, музыкального мышления, самореализацией в музыкально-творческой деятельности, развитием положительных личностных эмоциональных отношений к музыке национальных композиторов в процессе этой деятельности.

Вместе с тем, эти задачи важно соотнести с музыкальным материалом, к ведущим критериям отбора которого, следует отнести критерий доступности произведений по тематике, музыкальному языку, музыкальным и исполнительским способностям учащихся.

Вполне понятно, что большинство задач, связанных с этнокультурным развитием подрастающих поколений, соотносится с педагогом-музыкантом, который является основным связующим звеном между музыкой и обучающимся. В связи с этим он должен сам быть этнокультурно развитым человеком и обладать целым рядом качеств, необходимых в его профессиональной деятельности.

В первую очередь это связано с выразительным исполнением музыкальных произведений, что требует от специалиста-музыканта высокого уровня владения вокальными и инструментальными исполнительскими навыками. Сказанное обусловливается тем, что жизнь музыкального произведения определяется известной триадой «композитор – исполнитель – слушатель». И педагог-музыкант как исполнитель, занимает в этом процессе ведущее место.

В заключение скажем, что обладающая яркой образностью, интонационным и ритмическим своеобразием, самобытная музыка национальных композиторов, укрепляясь на концертных сценах и образовательной практике, представляет неисчерпаемые возможности для расширения и обогащения эмоционального опыта и музыкально-культурного развития подрастающих поколений.

Литература:

1.Алиев, Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – М. : Владос, 2000. 325 с.

2.Асафьев, Б. В. О народной музыке. Л.:Музыка, 1987. 248 с.

3.Головинский, Г. Л. Композитор и фольклор / Г. Л. Головинский. – М.: Музыка, 1981. – 278 с.

3.Земцовский, И. И. Фольклор и композитор: теоретические этюды о русской советской музыке / И. И. Земцовский. Л.-М.: Сов. композитор, 1978. 172 с.

4.Кобозева, И. С. Социогенезис национального музыкального искусства и музыкального образования / И. С. Кобозева // Национальная ориентация Российского музыкального образования: историко-педагогический анализ : монография. – Мордов. гос. пед. ин-т. – Саранск, 2002. 184 с.

5.Шахназарова, Н. Г. Проблема народности в советском музыкальном искусстве на современном этапе / Н. Г. Шахназарова. – М.:Музыка. 93 с.

Komarovska Oksana

PUPILS AND THEATRE: ETNOKOMPONENT OF MUSIC AND THEATER EDUCATION. THE ANNIVERSARY OF OPERA AND BALLET THEATER FOR CHILDREN AND YOUTH IN UKRAINE

Комаровская О.А.
кандидат педагогических наук,
заведующая лаборатории
эстетического воспитания
Института проблем воспитания
Национальной академии педагогических наук Украины

ШКОЛЬНИК И ТЕАТР: ЭТНОКОМПОНЕНТ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ. К ЮБИЛЕЮ ОПЕРНО-БАЛЕТНОГО ТЕАТРА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА В УКРАИНЕ

Актуальность проблемы, обозначенной в названии статьи, проступает в актуальности ее составляющих: во-первых, проблемы этновоспитания детей в сложном современном мире, связанной, прежде всего, с воспитанием толерантной личности, готовой познавать, понимать и принимать "другую" личность как представителя иной культуры и через познание этой "другой" личности познавать самое себя и свою культуру, свои корни. В то же время, обнаруживается прямая связь с вхождением личности в широкую и многообразную всечеловеческую культуру с бережным отношением к традициям собственной культуры, которая у каждого народа тоже многообразна и безмерна.

Как утверждают многочисленные философско-эстетические, психолого-педагогические исследования (Г. Волков, А. Духнович, В. Дикало, Л. Редькина. Ю. Руденко, С. Русова, М. Стельмахович, В. Сухомлинский, К. Ушинский и др.), "… в человеке его всечеловеческая сущность, культура, духовность могут развиваться лишь как национальная культура и духовность [5, 125]. При этом этновоспитательная деятельность в значительной мере зависит от межэтнического взаимодействия в обществе и одновременно влияет на состояние и развитие этого взаимодействия [2, 7].

Образно и точно диалектика человеческого и всечеловеческого в этновоспитании раскрыта Г.Гачевым: " Подобно тому, как в симфоническом оркестре каждый инструмент имеет свой тембр, так и каждый народ одарен особым талантом видеть мир и сотворять вещи таким образом, который не свойственен народу-соседу. … народы дополняют друг друга на планете, и нам следует не просто иметь терпимость, толерантность к различиям между народами и их культурами, но питать любовь к ним … Возлюбленная непохожесть – вот мой принцип, вот что должно быть принципом во взаимных отношениях между цивилизациями" [1].

В этих диалектических процессах театр – чрезвычайно действенное средство влияния на духовную сферу личности, формирования ее ценностей через активизацию познания мира и себя, что связано с особой синкретической природой театра и одновременно со свойственной именно театру способностью пробуждать эмпатийность всех со-творцов, включая зрителя, эмоционально насыщать процесс со-творения. Ведь театр – это особый целостный взгляд на мир, рождающийся в совместном переживании авторов, постановщиков, актеров и зрителя, который видит не только конечный результат творчества, а с первых мгновений становится свидетелем и со-творцом таинства сцены.

Вторая составляющая актуальности заявленной проблемы связана с обращением к примеру конкретного театра – Киевского муниципального академического театра оперы и балета для детей и юношества как уникального явления в музыкальной и театральной культуре и педагогике Украины, который к тому же отмечает юбилей: тридцать лет назад впервые были представлены юным зрителям первые премьеры. Именно поэтому автор избирает ознакомительный жанр статьи, ставя *целью* через экскурс в историю и репертуар театра раскрыть некоторые особенности театральной педагогики, связанные с этновоспитанием зрителя.

Синкретизм театра как такового в театре музыкальном (оперы и балета) усиливает глубину своего воздействия на личность, благодаря музыке, которая является основой и сущностью его существования как искусства и при этом – самым "эмоциональным" из искусств, которое ближе всего стоит к человеческим эмоциям, воплощает и "лепит" их, формируя общечеловеческие ценности. Дети, увлеченные настоящей музыкой, неизбежно приобретают иммунитет от безвкусицы, жестокости, насилия, равнодушия.

Киевский муниципальный театр оперы и балета для детей и юношества (КМАТОБ) – это единственный в Украине театр такого рода для подрастающего поколения; он открылся в Киеве в 1985 г. и был создан по примеру московского, носящего имя легендарной Н. Сац, одной из основательниц театра для детей, которая присутствовала на первой премьере новорожденного коллектива (первое название театра – Детский музыкальный). На тот момент это было событие всесоюзного значения, поскольку привлекло внимание самых интересных авторов и постановщиков. Среди фундаторов – Е. Дущенко, М. Кречко, И. Дорошенко. Уже в первые годы с труппой театра сотрудничали Д. Гнатюк, О. Виноградов, А. Ратманский, А. Рубина, М. Левитская и многие другие. Почти сразу после открытия на премьере балета "Комедианты" на музыку своих произведений побывал Д. Кабалевский.

Коллектив театра – профессиональная оперная и балетная труппы, симфонический оркестр, хор, все необходимые производственные цеха. В репертуаре – оперы и балеты, мюзиклы, музыкально-литературные композиции, театрализованные концертные программы, симфонические и хоровые проекты. Театр широко известен в Украине и за рубежом.

Возрастной диапазон зрителей – от самих маленьких до взрослых. Жанровый диапазон также неограничен: "вечная" классика соседствует со

спектаклями современных авторов, которые рождаются (что принципиально важно) для этого театра и в содружестве с ним; здесь с радостью воспринимается возможность самых смелых экспериментов [3; 4].

Уникальность театра для детей еще и в том, чего не может себе позволить ни один "взрослый" театр: здесь юных зрителей неназойливо, но постепенно учат быть зрителями. Осознав причастность к великому искусству, такой зритель придет со временем во "взрослые" оперные театры, обретет опыт слушателя европейского уровня, способность формировать духовный мир своих будущих детей.

Педагогически важно, что каждый спектакль, кроме эстетической, несет в себе художественно-познавательную ценность, приглашая юного зрителя к поиску в разнообразных жизненных сферах, что, на первый взгляд, не имеет отношения к зрелищу, но на самом деле стимулирует духовный труд и духовное самосовершенствование. Именно поэтому театр для детей и юношества всегда был неотъемлем от целенаправленной работы театральных педагогов со зрителем, формы которой многообразны. В КМАТОБ – это беседы о театре, конкурсы и викторины, семейный клуб, зрительские конференции и т. д. Каждый спектакль предполагает целенаправленную подготовку своего восприятия зрителями, например, благодаря вступительному слову педагога перед началом представления [4].

Знаковым спектаклем, которым открылся театр, была опера основоположника украинской музыкальной культуры Н. Лысенко "Зима и Весна" как одна из первых музыкально-театральных композиций, созданных еще в конце 19 века специально для детской аудитории (неслучайно композитор назвал ее "оперкой", как и две другие "оперки" – "Коза-Дереза, "Пан Коцкий", которые часто исполняются силами самих детей).

Спектакль "Зима и Весна" знакомит зрителей с огромным пластом календарных обрядов – песнями и танцами, играми, атрибутами, костюмом. Сюжет достаточно простой – прощание с осенью, приход зимы, зимние обряды, встреча весны. Персонажи – реальные и сказочные персонажи, одухотворенные природные явления (Осень, Зима, Весна, Мороз, Ветер, Гребень, Прялка, Филин, Метелица, Снежинки).

Музыка насыщена народными мелодиями, причем композитор – с его огромным педагогическим талантом – опирался на детский фольклор и детскую песенную практику. Основой спектакля стали красочные хоровые сцены. Но введены и балетные – фантастические танцы снежинок, танцы парней и девушек, игры и шутки со снежками, рождественский обряд "вождение козы", весенние хороводы.

Перед началом спектакля зрителям предлагается вспомнить, что такое колядки и щедривки, проводится викторина на знание украинских танцев, народных музыкальных инструментов и т.д.

Интересно и познавательно то, что декорации спектакля созданы как стилизация знаменитой на весь мир типично украинской "петриковки"– декоративно-орнаментальной росписи, вошедшей в репрезентативный список

нематериального культурного наследия человечества ЮНЕСКО, что также дает повод для беседы с маленьким зрителем и возможность для него расширить свои знания об искусстве, о народном творчестве, о природе. Наконец, о себе самом.

Интересным примером современного прочтения не просто традиции, а классического наследия стала оперная постановка "Ивасик-Телесик, или Западня для Ведьмы". Именно со сказкой о маленьком Ивасике (Иванушке), написанной корифеем украинского театра М. Кропивницким для сельских детишек в 1906 году связано рождение репертуара для детских самодеятельных театров. К сюжету сказки в свое время обратился еще один классик украинской музыки К. Стеценко, написав детскую оперу. Именно ее современную "версию" создал наш современник И. Щербаков, что фактически ознаменовало рождение нового музыкально-сценического жанра: "опера по мотивам оперы". Поэтому детям-зрителям очень интересно узнавать знакомые мелодии с фольклорной основой в новом современном облике.

Новацию содержит и необычный сценарно-режиссерский прием: главный герой вновь и уже по своей воле отправляется к Ведьме: он ее перехитрил, но не разгадал секрета. Сама же Ведьма тоже готовится к повторению истории, поскольку не может смириться с тем, что ее обманул маленький мальчишка! К тому же все персонажи знают о том, что они поют в опере, а это позволяет напоминать зрителям о таком сложном искусстве.

Особую страницу в репертуаре составляет гоголевская тема, воплощенная языком оперы и балета: ни с чем не сравнимый и наполненный многозначительными смыслами знаменитый гоголевский смех, свойственное его произведениям переплетение реального и фантастического, а главное – народного быта и вымысла в соединении с украинским обрядом, символами, атрибутами праздников, персонажами. Наряду с шедевром мировой классики оперой "Ночь перед Рождеством" Н. Римского-Корсакова, гоголевская тема представлена балетом "Майская ночь" современного украинского композитора Е. Станковича (балетмейстер А. Рубина).

Балетное действо выстроено как своеобразное путешествие по лексике украинских танцев. Но это ни в коей мере не стилизация, а скорее воспоминание об украинском фольклоре, его современное прочтение через напряженные ("жизненные") ритмы с многообразием стилевых пластических интонаций, которые школьникам-зрителям предлагается "расшифровать" и таким образом сопоставить "традицию" и "современность", а скорее "традицию в современном", например, в трактовке народной игры "В ворона", "исчезающих" гоголевских пирожках, летающей кабаньей голове и т.п.

Основания для такого хореографического решения дает музыка Е. Станковича, насыщенная фольклорной мелодикой и даже цитатами, но, в то же время, остро диссонантными оркестровыми красками, вокальной партией в оркестровой партитуре, своеобразными "жестовыми" интонациями, которые в хореографическом тексте словно совпадают с интонациями пластическими, что создает необычный эффект: в музыке можно "увидеть" танец, а в танце –

"услышать" гоголевскую речь персонажей. Сценография спектакля – также своего рода экскурс в этнографию украинского села, его живописную природу, самобытный реквизит, костюм.

В опоэтизированную историю народа театр вводит зрителя спектаклями украинского композитора И. Поклада "Как казаки змея укрощали" и "Заколдованный чумак", хотя они принадлежат не к историческому жанру, а скорее к приключенческому мюзиклу.

Запорожское казачество и все исторические процессы, связанные с эпохой борьбы украинцев за независимость на протяжении 15-17 столетий, имели огромное влияние на становление этнопедагогики и отразились в многочисленных сюжетах о храбрых казаках, воплощенных в художественных образах во всех видах искусства. Знание этой страницы в истории своей страны очень важно для личностного, гражданского, морального, наконец, этнонационального становления школьника. Обращаясь к теме казачества, театр напоминает: в Украине и сегодня мальчиков называют будущими казаками, ибо они всегда были и есть символами мужества, чести, доблести, отваги. Неслучайно в последние два десятилетия активно возрождаются традиции казацкой педагогики в школах, внешкольных учреждениях; популярными стали боевой гопак, хортинг как национальные виды спорта.

Спектакль "Как казаки змея укрощали" сочетает интонации современной эстрады, мюзикла и народной мелодики в музыкальном решении, народный юмор и поэтизированную таинственность в сюжете, где реальность боевых подвигов и смекалки переплетена с вымыслом. При этом найден действенный режиссерский прием активизации восприятия: юному зрителю предлагается своеобразная "игра в казаков"; зритель "знает" секрет коварного Змея, притворяющегося добрым, а главный герой – нет, он верит змею, но должен выручит из беды любимую. Все это сопровождается блестящей сценографией, помогающей зрителям познать магию народных легенд, украинского костюма, ремесел, например лозоплетения, в стиле которого оформлена сцена, выполнена бутафория, насыщеннае метафорическим смыслом с многочисленными трансформациями (черная туча – солнце, крылья коня и т.д.).

Мюзикл "Заколдованный чумак" сюжетно связан с другим исконно украинским явлением, знакомясь с которым через сказку, юный зритель начинает ощущать историю как нечто близкое и важное для себя. В Украине чумаками издавна называли добытчиков и торговцев дорогостоящим товаром – солью; они много ездили по стране в силу свого ремесла. "Чумацький шлях" – украинское название "Млечного пути" на карте звездного неба; на самом деле дети узнают, что так назвался торгово-извозный путь, по которому чумаки с XVI по XIX перевозили соль. Декорации же самого спектакля остроумно решены в традиционной стилистике украинской вытынанки, древнего народного декоративного искусства, которое ныне возрождается. В обсуждениях спектакля школьниками предлагается вспомнить картины А. Куинджи, И. Айвазовского, С. Васильковского и других художников, посвященные чумакам.

Рассмотренное лишь очертило проблемы современной педагогики театра для детей на примерах из репертуара одного театра в Украине. Вполне очевидно, что несмотря на то, что в театрах для детей сложились богатые педагогические традиции, они все же требуют к себе постоянного внимания, поскольку изменяется социокультурная ситуация в обществе, изменяется зритель и его потребности; меняют конфигурацию сферы влияния на него и не всегда в положительном векторе, что требует мобильного реагирования со стороны школы и деятелей искусства, тесного сотрудничества между ними и с самими зрителями-школьниками, их родителями, а значит – и обновления форм работы, обоснованных в психолого-педагогическом ракурсе, а также поиска современных художественных решений при обращении к традициям, особенно в такой тонкой сфере педагогики искусства, как этновоспитание.

Литература:

1. Гачев Г. Национальные образы мира. Публичная лекция. – Электронный ресурс. Название с экрана. – Режим доступа: http://www.polit.ru/article/2007/05/24/kulturosob/

2 .Євтух В. Б., Марушкевич А. А., Дем'яненко Н. М., Чепак В. В. Етнопедагогіка. Навчальний посібник. Частина 1. Київ: Видавничо-поліграфічний центр "Київський університет", 2003. – 150 с.

3. Киевский муниципальный театр оперы и балета для детей и юношества. Официальный сайт: http://www.musictheatre.kiev.ua/ru/

4. Комаровська О. А. Театр і школа: виховують однодумці : книга для вчителя та батьків / О. А. Комаровська. – Київ – Ніжин : Аспект – Поліграф, 2006. – 90 с.

5. Шульгіна В. Д. Філософські засади розбудови національної музичної освіти в Україні / Р.Д.Шульгіна // Культурологічна думка: Щорічник наукових праць. – К.: Інститут культурології Академії мистецтв України, 2010. - № 2. – С.129-127

Akbulatov Dauren

THE MEANING OF THE NATIONAL FOLKLORE IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS

Акбулатов Даурен

преподаватель гуманитарного колледжа г.Астаны

ЗНАЧЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

С учетом национального компонента в содержании системе современного высшего образования и воспитания сегодня особо актуальной стала проблема воспитания молодежи с использованием элементов национальной культуры.

Практическую значимость этой проблемы мы связываем со сложившимся на практике неудовлетворительным состоянием эстетической культуры студентов. Проведенное нами эмпирическое исследование показывает, что

музыкально-эстетическая культура студентов соответствует ее низкому уровню и, следовательно, нуждается в особом внимании и изучении. Выбор студентов именно этой специальности обусловлен необходимостью межпоколенной преемственности казахского национального фольклора, обеспечить которую может передача опыта от учителя к ученику.

В этой связи, особого внимания заслуживает специальное изучение проблемы формирования эстетической культуры студентов казахской национальности относящихся к коренному народу, проживающему в многонациональном Казахстане. Следует дать новые импульсы развитию всеказахстанской культуры. Следует разработать долгосрочную Концепцию культурной политики. В ней надо обозначить меры, направленные на формирование конкурентоспособной культурной ментальности казахстанцев, развитие современных культурных кластеров. Чтобы стать развитым конкурентоспособным государством, мы должны стать высокообразованной нацией [1].

В современном мире простой поголовной грамотности уже явно недостаточно. Наши граждане должны быть готовы к тому, чтобы постоянно овладевать навыками работы на самом передовом оборудовании и самом современном производстве. Необходимо также уделять большое внимание функциональной грамотности наших детей, в целом всего подрастающего поколения. Это важно, чтобы наши дети были адаптированы к современной жизни. Нам следует оберегать нашу национальную культуру и традиции во всем их многообразии и величии, собирать по крупицам наше культурное достояние [2].

Обосновывая новую стратегию воспитания студенческой молодежи, Г.С. Жарменова подчеркивает: «...основной задачей воспитания студентов стало создание общей гуманистически воспитывающей среды, компонентами которой являются и учебный процесс, и внеучебная деятельность студентов...» [3,67]. Фольклорное наследие любого народа - уникальный источник сохранения духовно-культурных достижений, имеющий признаки национальной принадлежности, самобытности. В нем в концентрированной форме выражены эстетические и нравственные идеалы и ценности, которые являются бесценным источником обогащения современной педагогики.

На рисунке 1 представлена графическая схема видов и форм музыкально-творческой деятельности студентов.

Вышеуказанные основные виды и формы музыкально-творческой деятельности на национальной фольклорной основе предполагают различную музыкальную деятельность студентов: от первичного восприятия музыки до активной музыкально-исполнительской деятельности. Их реализация осуществлялась в двух формах учебно-воспитательного процесса: а) занятия музыкального образования и воспитания; б) внеаудиторное музыкально-эстетическое воспитание.

В своей работе Р.Б. Абсаттаров утверждает: «Опыт педагогической работы показал, что между учебной и внеучебной работой существует глубокая

связь и взаимозависимость. Чем выше качество обучения в вузе, тем более разносторонни интересы студентов, тем более активно участвуют они в общественной жизни учебного заведения» [4,110].



Рисунок 1. Виды и формы музыкально-творческой деятельности студентов на национальной фольклорной основе

В другой работе [5,59] отмечается, что система аудиторной и внеаудиторной работы в высшей школе обеспечивает «необходимый уровень подготовки будущего учителя...».

Рассмотрим более подробно применение разнообразных видов и форм музыкально-эстетической деятельности студентов на национальной фольклорной основе. Процесс приобщения студентов к национальному фольклору на основе его избирательного слушания предусматривал решение ряда основных задач музыкально-эстетического воспитания:

1.Развитие потребности в изучении музыкального искусства казахского народа;

2.Воспитание высокого музыкально-эстетического вкуса на основе избирательного слушания национального музыкального фольклора;

3. Воспитание слушательской культуры студентов на основе умения слушать и понимать национальную музыку;

4.Развитие потребности в обогащении своего духовного мира ценными и высокохудожественными образцами национального искусства.

С этой целью были использованы соответствующие формы аудиторного учебно-воспитательного процесса: а) лекция; б) беседа; в) дискуссия; г) практические занятия.

Музыкальный материал казахского национального фольклора был

представлен как в «живом» исполнении (исполнение голосом, игра на музыкальном инструменте), так и в записи с помощью применения технических средств (аудио и видео).

В педагогическом исследовании [6,41] утверждается, что применение аудиовизуальных средств в организации творческого процесса выполняет следующие функции: а) эмоционально-стимулирующая (активизация художественного восприятия на эмоциональном уровне); б) художественно-эвристическая (активизация ассоциативно-образного мышления, творческой фантазии, способностей к импровизационной деятельности). Учитывая значение этих функций, в процессе музыкально-эстетического воспитания были использованы аудиовизуальные средства.

Повышению эффективности восприятия музыки содействовало применение принципов доступности, постепенности и последовательности в процессе усвоения музыкального материала. Каждое прослушивание национальной музыки сопровождалось обсуждением, в ходе которого определялось происхождение, содержание, выделялись особенности и выразительные средства, схожесть и различия, исполнительская интерпретация.

Музыкальный и исполнительский анализ национальной музыки и ее параллели с казахским песенным фольклором в значительной степени содействовали активизации процесса слушания музыки, более глубокому пониманию и оценке национального фольклора, формированию музыкально-эстетических оценочных представлений.

Значение используемого нами слушания национального музыкального фольклора можно выразить словами выдающегося педагога В.А. Сухомлинского: «Умение слушать и понимать музыку - один из элементарных признаков эстетической культуры, без этого невозможно представить полноценного воспитания» [6,383].

В условиях активного возрождения традиций национальных культур многонационального Казахстана, концертной деятельности многочисленных фольклорных коллективов, пропагандирующих искусство своего народа, очевидным стало непосредственное приобщение студентов к национальному искусству. Учитывая этот фактор, были использованы следующие виды музыкальной деятельности в процессе внеаудиторного воспитания студентов: а) культурно-досуговая; б) научно-исследовательская.

Культурно-досуговая деятельность студентов в соответствии с целью исследования осуществлялась в форме культпоходов с посещением концертов, конкурсов, фестивалей и смотров национальных фольклорных коллективов.

Научно-исследовательская деятельность имеет важное значение для поддержания национальных традиций на основе приобщения к реальному бытованию музыкального фольклора. Осуществление ее в форме фольклорной экспедиции способствовало решению ряда задач в научно-исследовательской деятельности студентов: а) запись малоизученных и неизвестных народных песен; б) изучение современных форм бытования музыкального фольклора (особенности обрядов данной местности); в) запись музыкального материала

национального фольклора для индивидуальной творческой деятельности.

Использование таких внеаудиторных форм приобщения к национальной музыке, как культпоходы и фольклорные экспедиции, в значительной степени способствовало обогащению музыкально-эстетических впечатлений и расширению кругозора студентов, воспитанию их слушательской культуры, формированию интереса к традициям народа, развитию потребностей в изучении казахской музыкальной культуры.

Только высокохудожественная музыка может оказывать громадное воспитательное воздействие на весь духовный мир личности, вызывать такие чувства и мысли, которые обогащают ее действительно ценными переживаниями и способствовать совершенствованию потребности в познании самых ценностных образцов музыкального искусства.

Разнообразная музыкально-творческая деятельность студентов возможна при условии овладения необходимыми профессиональными музыкальными знаниями, умениями и навыками. С целью повышения эффективности формирования компонентов музыкально-эстетической культуры студентов предложены следующие виды музыкально-творческой деятельности: а) изучение основ теории музыки; б) сольное пение; в) игра на музыкальных инструментах; г) художественное творчество; д) ритмика; е) хореография.

Интерес к национальному фольклору основывается на его жизненном значении, повышает активность сознания и является стимулятором учебной деятельности студентов [7, 116]. Важнейшим стимулом интереса выступает фактор значимости приобретаемых музыкально-эстетических знаний, умений и навыков на национальной фольклорной основе.

Методика овладения профессиональными музыкальными знаниями, умениями и навыками основана на комплексном подходе в изучении музыкальных дисциплин, их взаимосвязи и взаимовлиянии. Это выразилось в определенной последовательности изучения основ теории музыки, освоения умений и навыков сольного пения, игры на музыкальных инструментах, их взаимосвязи и взаимовлиянии на основе использования взаимосвязи казахского музыкального фольклора.

Доминирующим видом музыкально-творческой деятельности студентов выступило сольное пение. Сольное пение - это искусство истинно казахского народа. Голос - это инструмент, который находится в распоряжении каждого человека и делает его доступным в приобщении к народной музыке, его национальным музыкально-певческим традициям. Сольное пение является эффективным средством развития музыкальных способностей (музыкальный слух, память, мышление), художественных способностей (артистизма), а также особо необходимых для будущих педагогов качеств личности, таких как трудолюбие, терпение, чуткость.

В процессе овладения навыками вокального исполнительства последовательно применялись следующие виды музыкальной деятельности: а) слушание музыки; б) пение; в) игра на музыкальных инструментах; г) практическое применение знаний по теории музыки; д) ритмика; е)

хореография.

Сольное исполнение национальной музыки дополнялось ритмикой. Музыкально-ритмические движения - это воображение особенностей изучаемой музыки посредством пластики, способствующие решению разнообразных музыкально-исполнительских задач, таких как показ ритмического рисунка, метрической пульсации и фразировки мелодии [9, 56]. С целью воспроизведения достоверной картины традиций казахского народа в сольное пение вводились народные танцы. Коллективный характер исполнения народных танцев вырабатывает такие личностные качества, умения и навыки, особо необходимые будущим педагогам, как «активность, организованность, уменье ориентироваться в пространстве, шлифует координацию и четкость движений» [10, 61].

Такая интеграция традиционных и нетрадиционных видов музыкальной деятельности на занятиях музыки соответствует специфическим особенностям музыкального фольклора, который представляет собой словесно-музыкально-хореографические формы народного творчества.

Музыкально-творческая деятельность основывается также на умениях и навыках игры на музыкальных инструментах. Музыкальное воспитание в народной педагогике, как отмечает Р.К. Джуманиязова в своей работе [8, 29], включает обучение игре на музыкальных инструментах и ознакомление с инструментальной музыкой.

Музыкальное обучение студентов на основе национального фольклора способствовало созданию значительного багажа учебного репертуара. Это имело решающее значение в организации различных классных, отчетных и тематических концертах, вечерах и традиционных мероприятиях.

Важное значение в развитии потребности к совершенствованию своей музыкально-творческой деятельности имеет музыкально-исполнительская и конкурсно-исполнительская деятельность. Участие в различного рода музыкальных конкурсах, состязаниях способствует совершенствованию качества музыкального исполнения и стимулирует ее дальнейшее развитие.

В процессе музыкально-эстетического воспитания студентов были использованы формы, способствующие стимулированию интереса к совершенствованию музыкального творчества: а) фестивали; б) конкурсы; в) смотры.

В ходе их применения основополагающим методом музыкально-эстетического воспитания студентов выступил метод «стимулирования успеха». Например, успешное выступление на различных концертных мероприятиях города и.т.д.

Следует отметить, что применение вышеуказанных форм способствует интенсивности развития музыкально-творческой деятельности студентов, воспитанию таких личностных качеств как требовательность, терпение, выдержка, стремление к совершенствованию, увлеченность, общительность, организаторские способности. Особо значимым видом музыкально-творческой деятельности выступает общественно-полезная и концертная деятельность.

Общественно-полезная и концертная деятельность, трактуемая как осознание потребности быть творчески активной личностью, пропагандистом искусства своего народа, является своеобразной формой сознательной трудовой музыкально-творческой деятельности студентов.

В таком понимании общественно-полезная деятельность выступает как проявление достижения высшей цели музыкально-эстетического воспитания - формирования потребностей в сознательной общественно-полезной музыкально-творческой и концертной деятельности.

Общественно-полезная и концертная деятельность наших студентов выразилась в следующем:

- концертные выступления в общеобразовательных школах г. Астана, домах инвалидов и престарелых;

-концертные выступления перед представителями Турецкой делегации;

- выступления в дни празднования 70-летию гуманитарного колледжа Астаны;

- участие в различных мероприятиях города и 20-летию Ассамблеи народов Казахстана;

- участие в традиционных национальных праздниках.

На основании изложенного выше мы констатируем, что в целях повышения эффективности развития музыкально-творческой деятельности студентов необходимо следующее: а) разработка комплексной методики музыкального обучения и воспитания на основе использования взаимосвязи национального музыкального фольклора; б) разработка специальных учебных пособий на основе использования национального музыкального фольклора; в) применение нетрадиционных видов и форм музыкальной деятельности; г) изменение структурно-композиционного построения занятий музыкального образования и воспитания; д) активное использование средств внеаудиторного музыкально-эстетического воспитания.

Таким образом, музыкально-творческая деятельность студентов на национальной фольклорной основе способствует формированию профессиональных знаний, умений и навыков, развитию музыкальных и художественно-творческих способностей, развитию художественного творчества, формированию потребности в сознательной общественно-полезной музыкально-эстетической деятельности.

Студенты, проникаясь художественными средствами национальной музыки, начинают понимать их условный язык и полнее воспринимать содержание, формируют навыки эстетического восприятия.

В свою очередь, восприятие произведений искусств своего народа позволяет студентам глубже и всесторонне понимать образцы национальной музыки других народов, так как формирование эстетической культуры студентов средствами национальной музыки прививает и развивает интерес и потребность в прекрасном, что является важным условием понимания и восприятия всей мировой культуры.

Литература:
1.Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана. 11 ноября 2014 г.
2.Стратегия «Казахстан-2050″: новый политический курс состоявшегося государства. Послание Президента Республики Казахстан — Лидера Нации Н.А. Назарбаева народу Казахстана, г. Астана, 14 декабря 2012 года
3.Жарменова Г.С. Формирование культуры профессионально-педагогического общения будущего учителя. Дисс. ... к.пед.н. – Астана, 2003. – С.67
3.Абсаттаров Р.Б., Садыков Т.С. Воспитание культуры межнационального общения студентов: теория и практика. Монография. – Алматы: Санат, 1999. – С.110
4.Кошербаева Г.Н. Развитие межкультурного диалога в педагогическом процессе высшей школы. Дисс. … к.пед.наук. – Тараз, 2003. – С.59
5.Отемисов Ж. Проблемы музыкального воспитания учащихся//Музыка әлемінде. – 2006. - №5. - С.41
6.Сухомлинский В.А. Павлышская средняя школа: Обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. - М., 1997. – 383-427с.
7.Павлова И.Ю. Методы и средства обучения студентов национальных групп в классе фортепиано/Социально-культурный потенциал системы образования: Тезисы докладов и сообщений межвузовской научно-практической конференции. - Казань: «Гран-Дан», 2000. – 116-276с.
8.Джуманиязова Р.К. Особенности системы музыкально-эстетических категорий в казахской традиционной инструментальной музыке. Дисс. ... к.фил.н. – Алматы, 2002. – С.56
9.Сохор А.Н. Воспитательная роль музыки. – Л.: Музыка, 1975. – 61с.
10.Джердималиева Р.Р. Научно-педагогические основы методической подготовки учителя музыки в системе высшего образования. Дисс. к.пед.н. – Алматы, 1998

Balagazova Svetlana

SOME ASPECTS OF MUSICAL PERFORMANCE

Балагазова С.Т.
кандидат педагогических наук
Казахский национальный педагогический университет им. Абая
(г.Алматы)

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

Проблема музыкального исполнительства рассматривается с позиций её изучения в различных областях научного знания. Музыкальное исполнительство непосредственно связано с механизмом развития творческих качеств личности, её индивидуальных способностей и дарований. Независимо от сферы деятельности музыканта, генезис его исполнительской культуры, в целом, включает в себя в себя два основных слоя: динамику профессионального становления искусства музицирования и историю развития в нем

индивидуально-творческого начала, где художественные качества любой интерпретации всегда обеспечиваются соответствием между силой звука и силой чувства.

Вместе с тем, широкая распространенность в научной практике - наряду с понятиями музыкальной мысли, логики, языка отражает интуитивно верное убеждение в том, что музыкальное исполнительство есть особый вид интеллектуальной деятельности.

Музыкально-исполнительское искусство существует в пестром калейдоскопе стилей и жанров, где любое движение на пути к его культурному возрождению, а тем более обусловленном сознательной апелляцией творческой личности к "секретам" большого мастерства его именитых представителей, может расцениваться не иначе, как позитивная установка на изначально успешный в художественном плане результат.

И тут в действие вступает мастерство музыканта, как одна из форм бытия в исполнительском пространстве, где обретение определенных навыков достигается с высоты художественного эталона известного в той или иной артистической среде, что, впрочем, ни в коей мере не противоречит желанию специалиста удерживаться в рамках своей исполнительской "школы".

Началом в решении многих проблем музыкального исполнительства явилась концепция интонации Б.В.Асафьева, где он детально разрабатывает принципы подхода к музыкальному произведению как явлению развивающемуся, развертывающему во времени, рассматривая форму в единстве двух её сторон – как процесс и как результат.

Касаясь непосредственно сущности понятие "исполнительство", подчеркнем: оно связано с личностью, выступающей в роли исполнителя какого-либо действия (музыкального, драматического, литературного), основанного на определенных специальных умениях в достижении конечного результата. Исполнительская деятельность применительно к музыке характеризуется спецификой того или иного вида искусства (вокального и инструментального). В нашем понимании понятие "исполнительство" подразумевает музыканта как исполнителя, где он путем музыкальной информации доносит не только текстовое содержание и смысловую "нагрузку" произведения, но и, благодаря разнообразным звуковым "палитрам" раскрывает тончайшие интонационные нюансы средств его художественной выразительности.

Исполнительский процесс музыканта представляет собой открытую систему, которая неустанно пополняется новыми художественными смыслами, рождаемыми меняющимся временем. В частности, В.Л.Живов подчеркивает: "Исполнитель как бы проецирует художественные идеи композитора в настоящее будущее, соотнося их идеями современности, фактически постигая и преодолевая "сопротивление времени" и тем самым генерирует новые художественные смыслы, управляя этим процессом" [1,91].

Исполнительское искусство по своей природе является художественно-творческим, так как оно основано не на механическом переводе

исполнительского произведения в иную материальную форму, а на его перевоплощении, включающем, по мнению В.Н.Шацкой, "такие творческие моменты как вживание в его духовное содержание; интерпретации в соответствии с собственным мировоззрением и эстетическими позициями; выражение своего отношения к отраженной в произведении реальности и к тому, как она в нем отражена; выборе художественных средств для адекватного воплощения собственной трактовки исполняемого произведения и обеспечение духовного общения со зрителями и слушателями" [3].

Музыка, созданная композитором, рождается заново в различных исполнениях, в бесконечном множестве трактовок и предстает перед зрителем как та же самая и в то же время другая. Следовательно, исполнение - есть как бы вторичное отражение действительности посредством творческого воспроизведения, но для того, чтобы детище композитора стало основой его общения с публикой, оно должно получить реализацию в конкретном процессе исполнения, ибо, требуя по своей природе постоянного возобновления в живом звучании, музыкальное искусство нуждается в исполнителе. Тот, в свою очередь, обращаясь к произведению и интерпретируя его смысловую основу, продлевает жизненное пространство сочинения в сфере музыкального искусства и исполнительства.

Исполнительская техника музыканта в широком смысле слова, понимаемая в современной литературе как производное от греческого корня "технэ" - мастерство, искусство - выступает формой воплощения в звуках содержания произведения, средством адекватного воспроизведения авторского и исполнительского замысла.

Создаваемая специалистом исполнительская трактовка содержит видение, прочтение, истолкование музыки, которая становится плодом его творческой деятельности в стремлении перенести свои переживания и впечатления в звуки, выразить свое понимание её сущности на языке невербальной коммуникации, иными словами, деятельность исполнителя сводится к глубокому проникновению в эмоциональный смысл каждой интонации, координации движений, благодаря чему он намечает средства художественной выразительности для передачи их слушателю.

Личность музыканта-исполнителя, её самобытность являются определяющим фактором искусства самовыражения, способности "переплавить" все воспринятое им вовне - в окружающей действительности, других областях искусства, в собственной интерпретации, трансформируя свои многочисленные впечатления, ощущения, душевные порывы и эмоциональные реакции. Игра музыканта становится творческим актом тогда, когда мир воображаемых звуковых представлений воплощается и превращается в реальное звучание.

Чтобы овладеть исполнительским искусством, музыкант должен обладать следующими профессиональными качествами:

- психическими и физическими приемами выразительности: владеть голосом, телом, иметь широкий диапазон пластических, мимических и интонационных средств;

- сценическим темпераментом, который определяет активность и эмоциональность действий;

- пластическим воображением, чтобы принять мотивы исполняемой музыки, сопереживать или идентифицировать себя с образом;

- чувством меры, способностью действовать органично и художественно выразительно.

Музыкальное исполнительство понимается многими исследователями как совокупность специфических задач по реализации сотворческой, интерпретационной, воспроизводящей функций, уровень решений которых выражается культурой мысли, чувств и поведения. В частности А.Корто определяет сущность работы над произведением так: "Исполнитель - это как бы авиатор, озирающий местность с высоты полета, и одновременно странник, пешеход, исполняя три действия: сначала подняться ввысь, чтобы увидеть местность, её рельеф, общие контуры, затем спуститься и исколесить вдоль и поперек её, чтобы почувствовать и запомнить и, наконец, вновь подняться вверх, чтобы в момент исполнения произведения, воплощая общую картину, выполнить мельчайшие характерные особенности сочинения" [2].

Процесс познания объективного содержания музыки нельзя рассматривать без учета активности трех участников – композитора, исполнителя и слушателя. Композитор создает музыкальное произведение, где художественные образы приобретают бытийную жизнь в форме нотного текста. В отличие от других видов искусства музыка нуждается в акте вторичного творческого воссоздания. Исполнитель же является посредником между композитором и слушателем.

Воссоздавая в своем истолковании «авторское содержание» музыки, исполнитель частично и неизбежно пересоздает его, то есть по-своему осмысливает и невольно преобразует уже в соответствии со своим мировоззрением, эстетическим идеалом, личным опытом и т.д. Таким образом, в каждом исполнении возникает частично видоизмененное содержание музыкального произведения. Этих «исполнительских содержаний» в принципе столько, сколько существует самих исполнителей.

Всякое исполнение субъективно, но оно не является проявлением художественной индивидуальности. У одних исполнителей субъективное проявляется как индивидуально-яркое и художественно полноценное; у других – как индивидуально-серое, посредственное. Поскольку индивидуальности бывают разного масштаба, то отсюда и разная степень этого «вторжения», то есть разная глубина осмысления, понимания музыкального произведения и его интерпретации.

Точку зрения о роли исполнителя в музыкальном искусстве разделяли не все музыканты. Р.Шуман, П.Чайковский, Б.Барток, А.Онеггер, П.Хиндемит, И.Стравинский и многие другие композиторы выступали против истолкования своих произведений исполнителями. И.Стравинский говорил, что музыку

следует передавать, а не интерпретировать. Более реалистические позиции были у композиторов Ф.Листа и А.Рубинштейна, которые видели в музыкальном произведении объективное содержание и субъективную призму, сквозь которую он проходит во время исполнения.

А.Рубинштейн называл новое исполнение «вторым творением» и передавать правильно смысл сочинения является долгом и законом для исполнителя. Элемент новизны характеризует музыкальное исполнительство как творческий процесс. Истинное творчество достигается разносторонним талантом исполнителя или его личностными качествами как характер, темперамент, сила воли, воображение, вдохновение, а также интуиция.

Способность продуктивного творческого воображения есть универсальная человеческая способность, из которой произрастают многие «чудеса» творящей личности. Процесс исполнения всегда является в первую очередь работой воображения, которое направляет и подчиняет работу мышечного аппарата.

Однако во время исполнения работа воображения координируется с данными восприятия, то есть с тем, что уже прозвучало и соизмеряется с наличными техническими возможностями и исполнение никогда не бывает вполне тождественно тому замыслу, который создается музыкантом наедине с собой. Творческое воображение, нацеленное на художественный эксперимент и внезапное озарение, обеспечивает импровизацию в исполнительстве.

Следующим моментом художественных открытий в исполнительстве проявляются в виде особо ярких душевных состояний. По мнению многих художников-исполнителей плодотворными периодами их творческой деятельности являлись моменты вдохновения, некая одержимость, интенсивное проявление чувств, глубокое волнение, интеллектуальный подъем, способный предвосхищать итог мыслительной работы.

Наряду с такими качествами как воображение и вдохновение выступает интуиция, которая способна из бесконечно возможных, но не продуктивных вариантов полета фантазии мгновенно и безошибочно отбирать единственно верный художественный вариант исполнения. Вживаясь в произведение, исполнитель опирается на жизненный и художественный опыт, стремясь определить цель творчества, её идею, характеры и образы, без этого интуиция просто не может состояться, превращаясь в беспочвенное блуждание.

Исполнительская деятельность по своей сущности плодотворна, если в процессе создания музыкального замысла руководствоваться не только идейной направленностью музыки, но и логикой развития его художественного содержания. Музыкант как бы сливается с образным представлением авторского замысла, становясь в единую позицию с создателем произведения и в результате воссоздает те средства его исполнительской трактовки, которые соответствуют с автором общей концептуальной направленности. Следовательно, исполнительство музыканта целесообразно рассматривать как своеобразный творческий процесс, где одновременно осуществляются трансляция и передача музыкально-художественной информации слушателям.

Выдающемуся дирижеру Л.Гинзбургу принадлежит очень точная характеристика сущности музыкального искусства. Он подчеркивает, что исполнение будет содержательным, если в восприятии слушателя, так или иначе сконструированный эмоциональный резонанс. Оно будет наиболее глубоким, если этот резонанс совпадает или приблизится к совпадению с тем эмоциональным воздействием, которое задумал композитор или исполнитель, и наконец, оно станет выдающимся, если в результате высокого накала воздействия вызовет у слушателей положительную личностную эмоциональную и этическую реакцию [4,619].

В целом, формула исполнительства может быть представлена как умение музыканта с помощью выразительных средств воздействовать на слушательскую аудиторию, используя свое богатое воображение, тончайшую интуицию, творческую фантазию, когда мысли, чувства, эмоции перемежаются со стихийными душевными порывами, а упорядоченные тщательно продуманные приемы артистических проявлений сменяются бьющейся через край энергией вдохновения.

Литература

1. Живов В.Л. Предсказуемая неопределенность в исполнительской деятельности музыканта // Актуальные проблемы музыкально-педагогического образования: Материалы X международной научно-практической конференции. - М.: Ритм, 2012
2. Корто А. О фортепианном искусстве. – М.: Классика XXI, 2005
3. Шацкая В.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества. - М.: Педагогика, 1975
4. Гинзбург Л. Дирижерское исполнительство. М.; Музыка, 1974

Borambaeva Kunimgul

THE IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF MUSIC ON CHILDREN IN THE PROCESS OF MUSICAL EDUCATION

Борамбаева К.С.

ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ МУЗЫКИ НА РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Музыка занимает значительное место в системе общего образования, единой целью которого является воспитание разносторонней личности, обладающей не только разнообразными знаниями, умениями и навыками, но и богатым внутренним миром. «…жизнь без искусства не формирует и не воспитывает человека целостного, всесторонне и гармонично развитого» [10, 7].

О сильнейшем воздействии музыки на организм человека знали еще в древние времена и использовали ее в различных целях. Культуру, какой бы

страны мы ни взяли, везде можем найти сведения об использовании музыки, в основном в целях нормализации душевного состояния людей, т. е. в психотерапевтических целях. В колыбелях человеческой цивилизации — Китае и Индии, Египте и древней Греции врачи и жрецы, философы и музыканты использовали музыку для врачевания. Шаманы при заклинаниях обязательно использовали пение, ритуальные танцы. При этом ритм музыки, танца поддерживался игрой на барабанах.

Уже в работах первого общепризнанного теоретика музыки древнегреческого философа Пифагора мы находим описание того, каким образом музыка может влиять на эмоциональное состояние человека. Пифагор говорил о воспитании при помощи музыки. Одним из психотерапевтических успехов Пифагора, описание которого дошло до наших дней, является усмирение им при помощи музыки греческого юноши, разъяренного изменой своей возлюбленной и хотевшего спалить ее дом. Пифагор приказал музыканту-флейтисту, находившемуся при этом, поменять музыкальный лад исполняемой музыки с фригийского на спондеистский и, таким образом, успокоил молодого человека.

Другой философ Платон полагал, что задачей музыкального воспитания является гармонизация индивида с общественной жизнью.

Идеи Платона и Пифагора получили наибольшее развитие в трудах Аристотеля, разработавшего учение о мимесисе — представлении о внутреннем мире человека и способах воздействия на него при помощи искусства. В теории мимесиса была представлена концепция катарсиса — очищения души (слушателя, зрителя) в процессе восприятия произведений искусства, отражающих мир человеческих характеров и страстей и потрясающих своей правдой и красотой. Следует отметить, что такая стратегия нормализации пошатнувшегося душевного равновесия по существу не изменилась и вплоть до настоящего времени красной нитью проходит через все известные психотерапевтические школы и направления.

«Назначение музыки, — писал немецкий музыкальный теоретик Маттесон, — первоначально в том состояло, чтобы содержать нашу душу в сладком покое, или, если она утратила последний, вновь успокоить и удовлетворить ее. …Наши современные виртуозы стараются лишь увеселять и поражать своим высоким совершенством, прежние же умели делать своих слушателей печальными, живыми, гневными, влюбленными и даже бешеными, каковы музыкальные секреты в наши времена утрачены» [4, 21].

Французский композитор Марена Маре лет 200 назад писал музыку, посвященную болезням. Цикл из 12 сонат был предназначен для лечения подагры, соната для альта и клавесина использовалась для сопровождения операций. И никто этому не удивлялся, в то время лечебное музицирование было модным в великосветских салонах. Врачи прописывали музыку своим пациентам от множества болезней.

Даже природа реагирует на созданные человеком музыкальные произведения. Один австрийский садовод играл на скрипке каждое утро по

полчаса в саду для цветов и овощей. Окраска растений отличалась яркостью, они росли быстрее, чем растения у соседей. Скрипичные концерты их «вдохновляли». Оказывается, различные звуковые волны благоприятно воздействуют на развитие клеток.

В общем подходе к лечению больных различными психическими заболеваниями возобладал принцип «стремиться к подобному», что и определяло выбор характера музыкального произведения для лечения и инструмент, на котором оно должно было исполняться. Этот подход сохранялся на протяжении довольно значительного отрезка времени. Не потерял он своей актуальности и в настоящее время.

Начало нынешнего этапа развитие музыкальной психотерапии берет с конца 40-х годов, когда во многих странах Западной Европы и США стали организовываться музыкально-психотерапевтические общества и центры. Сегодня музыкальную терапию в более или менее широких масштабах применяют практически во всех странах Западной Европы. Ведущими музыкально-психотерапевтическими школами являются - шведская, американская и немецкая.

Звуки могут оказывать влияние на атмосферу и даже ее менять. Известно, что экстрасенсы, проводя занятия на природе, во время круговых упражнений направляют энергию рук на небо и рассеивают облака. Это не чудо и это не мистика. Например, известно, что мощные вибрации воздуха под воздействием звукового потока, издаваемого колоколами, защищали от энергетической силы молнии.

В легендах и мифах, в античной литературе можно встретить немало примеров, свидетельствующих о широком применении музыкотерапии. В Греции, например, связывали ее с именами Аполлона — покровителя искусств и его сына Асклепия — покровителя врачевания. Основываясь на воздействии, производимом на людей музыкой, древние греки подразделяли ее на следующие лады:

Дорийский — строгий, мужественный.

Фригийский — возбуждающий, страстный.

Лидийский — выражающий грусть, тоску.

Эолийский — вызывающий блаженное, понятное состояние.

Что касается вокальной музыки, то голос оказывает на психику более мощное воздействие, чем большинство музыкальных инструментов. Особенно сильное воздействие оказывает вокальная музыка, исполняемая о’cappella или на незнакомом для слушающих языке, или вообще без слов.

Кто музыки не носит сам в себе, кто холоден к гармонии прелестной, — тот может быть изменником, лгуном, грабителем, его души движения темны, как ночь, и, как Эреб, черна его душа. (В. Шекспир)

В широком смысле музыкальное воспитание – это формирование духовных потребностей человека, его нравственных представлений, интеллекта, развития идейно-эмоционального восприятия и эстетической оценки жизненных явлений. В таком понимании – это воспитание Человека.

В более узком смысле музыкальное воспитание – это развитие способности к восприятию музыки.Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей человека, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание его содержания. В таком понимании музыкальное воспитание – это формирование музыкальной культуры человека.

Музыкальное воспитание рассматривается в музыкальной педагогике как неотъемлемая часть нравственного воспитания подрастающего поколения, итогом которого является формирование общей культуры личности.

На основании огромного педагогического опыта ясно и полно определила цели массового музыкального воспитания В. Н. Шацкая. Так, в 1947 г. в статье «Воспитание музыкального вкуса» она писала: «Массовое музыкальное воспитание должно внести свою долю в формирование мировоззрения советских школьников, в воспитание их моральных качеств, воли, характера. Необходимо привить детям интерес и любовь к музыке, расширить их музыкальный кругозор, воспитать их музыкальный вкус и научить понимать музыкальную речь» [11, 73].

Она считала, что подлинно глубокое воздействие искусства может иметь место только при осознанно-эмоциональном его восприятии, подготовленном соответствующей целенаправленной работой, включающей и овладение определенными навыками и знаниями.

Воспитывая с ранних лет способность глубоко чувствовать и понимать искусство, любовь к нему сохраняется затем на всю жизнь, влияет на формирование эстетических чувств и вкусов человека. «То, что упущено в детстве, очень трудно, почти невозможно наверстать в зрелые годы, - предупреждал В.А.Сухомлинский.

Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребёнок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами. Чувствокрасоты музыкальной мелодии открывает перед ребёнком собственную красоту - маленький человек осознаёт своё достоинство» [8,52-53].

Красота музыкального воспитания – это искусство одухотворения души.

Музыка не только фактор облагораживающий, воспитательный. Музыка — целитель здоровья. (В.М Бехтерев)

Музыка – искусство, и как любое искусство познаётся душой. Воспринимать музыку можно внимая ей или участвуя в создании. Один из лучших пример сопричастности - пение. Замечено что, чем младше дети, чем более открыты они чистоте, тем быстрее и крепче привязываются сердцем к музыке, и эта любовь впоследствии влияет на их духовное формирование.

Основные направления в музыкотерапии – это слушание музыки и исполнительство. Поэтому при обучении ребенка музыке необходимо использовать эти виды деятельности. К слушанию музыки относятся: беседы, когда музыка звучит фоном;специальное прослушивание музыкальных

произведений или их фрагментов с анализом услышанного; упражнения на внутреннее слышание.

На занятиях музыки, будь то вокал или инструментальное исполнительство, зачастую страх чаще всего мешает ребёнку чувствовать себя комфортно в той или иной ситуации. Скованность и неестественность поведения, напряженность говорят о страхе. Подбирая соотвествующий репертуар, настраивая ребенка на положительные эмоции, используя различные музыкальные образы педагог может добиться того, что ребёнок, сам того не замечая, проявит себя творчески открыто и свободно. В работе с детьми педагогу необходимо создавать жизнерадостную атмосферу, которая противостоит эмоционально отрицательному воздействию страха.

В работе с детьми с заниженной самооценкой, необходимо использовать музыкальные произведения, исполнение которых доставило бы им большое удовлетворение. Замечено, что получив высокую оценку со стороны слушателей, самооценка таких детей значительно повышается.

Занятия вокалом особенно показана депрессивным, заторможенным, эгоцентричным детям. Очень хорошо заниматься вокальной деятельностью в группе. Преимущество состоит в том, что так ребенок легче вовлекается в процесс, быстрее проявляет себя. Пение в группе должно быть индивидуальным, это необходимо руководителю для объективной коррекции процесса пения, а также сольное исполнение в группе связано для многих с преодолением застенчивости, так как солист попадает в центр внимания. Вокальное исполнительство в группе позволяет ребенку самостоятельно регулировать процесс пения, используя метод «сравнения», «анализа», «подражания». Особое значение имеет исполнение народных песен. Так веселые и игривые песни создают доброжелательную и жизнерадостную атмосферу, позволяют эмоционально раскрепостить поющего. Исполнение лирических песен развивает у детей способность творческого переживания, и обогащает внутренний мир.

Различные виды музыкальной деятельности формируют у детей определенные личностные качества. Хоровое пение является эффективнейшим средством воспитания не только эстетического вкуса, но и инициативы, фантазии, творческих способностей детей, оно наилучшим образом содействует развитию музыкальных способностей (певческого голоса, чувства ритма, музыкальной памяти), развитию певческих навыках, содействует росту интереса к музыке, повышает эмоциональную и вокально-хоровую культуру. Хоровое пение помогает детям понять роль коллектива в человеческой деятельности, способствуя таким образом формированию мировоззрения учащихся, оказывает на детей организующее и дисциплинирующее воздействие, воспитывает чувство коллективизма, дружбы.

Особую ценность имеет сочетание пения с танцевальными движениями или импровизации свободного танца. Танец является формой социального контакта, через танец улучшаются способности к взаимоотношению, взаимопониманию. Танцевально-двигательная терапия может служить мостом

между миром сознания и бессознательного. С помощью танцевально-двигательной терапии ребёнок может использовать движение для более полного выражения себя и для сохранения своей индивидуальности в контакте с другими детьми. Танцевально-двигательная терапия – это единственный вид терапии, где используется очень много свободного пространства. Методы танцевально-двигательной терапии можно успешно применять на занятиях вокала, хора и инструментального исполнительства.

Например, для успешного развития вокального голоса телесный разогрев помогает лучше почувствовать свое состояние, центрироваться. Эмоциональные состояния детей выражаются и развиваются более полно на телесном уровне, интегрируя мысли, чувства и действия. В результате мышечного разогрева дети хорошо чувствуют расслабление, координированность движений, которые имеют большое значение при самовыражении посредством пения. Используя прием «активизации тела», применяемый в хореографической терапии, на уроках вокала и других музыкальных предметах педагог помогает ребёнку обнаружить полностью напряжения и конфликты, развить больше возможностей тела для получения опыта чувства телесной свободы и координации.

Следует отметить, что перечисленные формы музыко- и хореотерапии просты и доступны в обстановке любого музыкального учреждения, где имеется соответствующее помещение и аудионосители.

Чрезвычайно важно, чтобы целенаправленное воздействие музыкального искусства начиналось как можно раньше, в детстве. Удивительно, но многие дети чувствуют музыку гораздо тоньше, чем взрослые. Чем младше ребенок, тем «нестандартно» с позиции взрослых может подойти к определению звучания музыки, называя ее «доброй», «колючей», «розовой» и др. В музыкальной терапии существует два направления:

первое - воспринимающая деятельность, когда ребенку поют, играют на инструменте, а он слушает;

второе - строится на методе «освобождения творческих сил», благодаря которому ребенок творит в музыке, танцует, импровизирует мелодии голосом или на музыкальном инструменте.

Методы музыкальной психотерапии, используемые на уроках музыки могут стать эффективным методом в воспитании подрастающего поколения. Растут нервно-психические нагрузки и перегрузки как в процессе получения образования, так и в современной жизни вообще. Поэтому сегодня дети должны постепенно овладевать не только хорошими навыками в области интеллектуальных операций, но и умениями и навыками жизни в современном обществе, знать, как справляться с его, требованиями и преодолевать субъективные трудности, неминуемо возникающие на жизненном пути каждого человека. С помощью приемов музыкальной психотерапии, применяемых в творческих уроках можно создать оптимальные условия для развития детей, воспитания у них эстетических чувств и вкуса, избавления от комплексов, раскрытия новых способностей.

Музыкотерапия способствует становлению характера, норм поведения, обогащает внутренний мир ребёнка яркими переживаниями, попутно воспитывает любовь к музыкальному искусству, формируя нравственные качества личности и эстетическое отношение к окружающему миру

Важно, чтобы в процессе музыкального воспитания приобретение определённых умений не являлось самоцелью, а способствовало развитию музыкальных и общих способностей, формированию основ музыкальной и общей духовной культуры.

Общество заинтересовано сохранить и передать будущим поколениям духовные ценности, в том числе музыкальную культуру. Дети должны развиваться через познания культурного наследия, воспитываться так, чтобы быть способными его приумножать. Применение музыки в психотерапевтических целях позволяет справиться с этими задачами на более высоком уровне.

Литература:

1. Античная музыкальная эстетика. — М., 1960

2. Аристотель. Политика. — М., 1911

3. Ветлугина Н. А. Музыкальные занятия в детском саду. М.: Просвещение, 1984

4. Материалы и документы по истории музыки. Т. 2, XVIII век. / Под ред. М. В. Иванова-Борецкого. — М.. 1934

5. Медушевский В. В. Внемлите ангельскому пению, Минск, 2000

6. Михайлова М. А. Развитие музыкальных способностей детей. – Ярославль.: Академия развития, 1997

7. Музыкальное воспитание в первых общественных детских садах России. - Дошкольное воспитание, 1996 год, № 11

8.Музыкальная эстетика западноевропейского средневековья и Возрождения. М.. 1966

9. Платон. Соч. в 3-х т. — М., 1971. т. 3.

10.Халабузарь П., Попов В., Добровольская Н.. Методика музыкального воспитания, М.: Музыка, 1990

11. Шацкая В.Н. Воспитание музыкального вкуса. М., 1947

12. Шестаков В. П. От этоса к аффекту. — М., 1975



Vassilyeva L.S.,
Molochkova I.A.

THE USAGE OF HEALTHCARING TECHNOLOGIES AT SCHOOL MUSIC LESSONS

Васильева Л.С.
Молочкова И.А.
Международная школа «Мирас»
г.Алматы

ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ

Ни для кого не секрет, что обучение в современных условиях неизбежно оказывает неблагоприятное воздействие на здоровье учащихся, так как, в школу всё активнее входит компьютеризация, высокие учебные нагрузки, связанные с нервно-психическим здоровьем школьника, снижение двигательной активности и многие другие факторы. Поэтому проблема сохранения здоровья школьников становится одной из значимых в сфере образования.

Необходимо отметить, что здоровье ребенка, его физическое и психическое развитие, социально-психологическая адаптация в значительной степени определяется средой и условиями его жизни, не исключая пребывание в школе, в которой ребёнок находится более 70% своего времени, исключая сон. В связи с этим, несомненно, возрастает роль педагога в решении проблем сохранения здоровья детей.

В психолого-педагогической литературе здоровьесберегающие технологии рассматриваются как совокупность приемов, форм, методов и программ, направленных на создание условий для сохранения, укрепления и развития духовного, эмоционального, личностного и физического здоровья всех субъектов образования, предполагающие активное участие самого обучаемого в освоении культуры человеческих взаимоотношений, формировании опыта здоровьесбережения, который приобретается через постепенное расширение сферы общения и деятельности учащегося, развития его саморегуляции , становление самосознания активной жизненной позиции на основе воспитания и самовоспитания, формирования ответственности за своё здоровье, жизнь и здоровье других людей.

Для нас как для учителей музыки в данном направлении приоритетным является разработка специальных музыкально-педагогических мер по здоровьесбережению, направленных на снятие нервно-психических перегрузок, восстановление положительного эмоционально - энергетического тонуса учащихся на уроке, и внедрение здоровьесберегающих технологий в образовательный процесс.

За годы нашей работы с женскими хоровыми коллективами, вокальными группами, солистами в Талды-Курганском педагогическом институте им.И.Джансугурова, в Алматинском педагогическом колледже №2 и на уроках музыки в начальной школе, использовались разные методики, многие из которых претендовали на исключительную истинность. Но ни одна из них, пройдя проверку временем, не оказалась объективно совершенной, так как, используя данные методики и инновационные технологии, мы часто получали совсем не тот результат, который ожидали. Не было того «чудодейственного рецепта», помогающего комплексно решать как вокально-хоровые исполнительские проблемы, так и способного заинтересовать каждого

участника в самостоятельном освоении и применении опыта здоровьесбережения на уроке и вне его, в повседневной жизни.

В связи с этим нами было изучено множество специальной методической литературы, в частности авторские методики Д.Огороднова, В.Емельянова, А.Стрельниковой, Г.Струве, Г.Стуловой, Рудольфа Бройса, Иосиро Цуцуми и др., проведены различные творческие встречи с другими хоровыми коллективами по обмену опытом.

В результате проведённой исследовательской работы по изучению инновационных практик и современных методик по вокально – хоровому воспитанию и апробации некоторых из них на практике, сложилась достаточно стройная *система по развитию певческих навыков с использованием определённых методов и приёмов здоровьесберегающих технологий,* способных решать не только художественно-эстетическими проблемы, но и актуальные педагогические задачи – поддержания психического и физического здоровья как учащихся, так и самого преподавателя.

В научно-медицинской литературе оздоровительные (профилактические и терапевтические) возможности творческих актов уже частично изучены (разделы музыко-, изо-, танцетерапия). Теперь отдельные медицинские заключения по поводу использования творчества в качестве оздоровительного средства проникли в педагогическую науку и выполняют роль «новейших» методических подсказок в деятельности педагога.

Многие учёные и педагоги-практики отмечают, что используемые приемы и методы здоровьесберегательных технологий в педагогическом процессе отличаются новизной, и позволяют оказывать влияние на здоровье учащихся, снимать психологическое напряжение, духовно и творчески раскрываться, наполнять сознание детей положительно окрашенными чувствами и мыслями и др.

Неотъемлемой частью применения здоровьесберегающих технологий, является рациональная организация урока, который подразумевает правильное распределение времени, очерёдность видов деятельности, постоянное отслеживании психологического микроклимата на уроке, обязательное включение подвижных музыкальных мини игр, соблюдение гигиенических условий и т.д. Все эти составляющие имеют непосредственное влияние на функциональное состоянияние обучаемых.

Нужно отметить, что интересно организованный процесс хорового исполнения на уроке музыки, обнаруживает и задействует целый спектр специальных и личностных качеств его участников, способного изменить при помощи музыкального искусства настроение и мироощущение учеников.

Стоит отметить, что именно с изучением и применением в нашей работе здоровьесберегающих технологий, участники хорового коллектива стали заметно меньше уставать, гораздо легче выполня сложные вокально-хоровые задачи, улучшился психологический микроклимат на уроке, учащиеся стали смело выражать свои эмоции в музыкальный произведениях, через жесты и мимику, да и время на уроке стало пролетать незаметно, хотя вокально-

хоровая работа – это достаточно сложный, планомерный, кропотливый процесс, осуществляющийся в соответствии с психофизиологическими особенностями участников возрастных групп, при этом каждая имеет свои отличительные черты в механизме голосообразования и часто наблюдается разный уровень вокальной обученности.

Справедливости ради нужно отметить что некоторые методы и приёмы здоровьясбережения и ранее наблюдались в работе многих опытных педагогов, но лишь с начала двадцать первого века эти технологии были изучены, обоснованы, классифицированы и получили свои названия.

Таким образом, на уроках хорового пения и уроках музыки мы стали использовать методы и приемы следующих здоровьесберегающих технологий:

1. Музыкотерапия
2. Вокалотерапия
3. Ритмотерапия
4. Арттерапия
5. Терапия творчеством
6. Улыбкоткрапия
7. Музыкально-рациональная психотерапия
8. Лоритмическая гимнастика

Музыкотерапия. В настоящее время музыкотерапия стала признанной наукой в мире. С 2003 года во многих странах её признали официальным методом лечения. Это психотерапевтический метод, основанный на целительном воздействии музыки на психологическое состояние человека, где музыка используется как лечебное средство. Музыка воздействует на определенные мозговые зоны и активизирует работу мозга в целом.

Подбирая музыкальные произведения можно добиться нужного эффекта расслабления или повышения активности. Любая музыка ассоциируется лично для каждого человека с каким - то событием, вызывает определенные эмоции.

Музыкальная терапия, применяемая вместе с *арттерапией* (терапия средствами изобразительного искусства) – это эффективный метод лечения школьных неврозов, которые сегодня все чаще поражают учащихся. Достаточно часто прослушивание музыкальных произведений на уроке сопровождается просмотром репродукций произведений изобразительного искусства, что на наш взгляд положительно влияет на психоэмоциональное состояние детей. Хочется отметить, что подбор репродукци картин – это достаточно ответственное дело, потому что их просмотр имеет не менее серьезное влияние на психоэмоциональное состояние детей.

Ритмотерапия. Ритм – это древнейший способ выражения чувств. Музыка как ритмический раздражитель стимулирует физиологические процессы организма, происходящие ритмично как в двигательной, так и вегетативной сфере, поэтому использование на уроках музыки движений мимики и жестов выполняют релаксационную функцию, помогают ребенку преодалевать физическое зажатие, раскрыться как личности, без напряжения запоминать ритмический рисунок песенного репертуара, путем скандирования

слов под рим мелодии, глубже понимать настроение и свободно передавать свои эмоции через самостоятельно подобранные учащимися мимику и жест, укрепляется память.

Так движения в ритме вальса имеют успокаивающее воздействие. Пропевание скороговорок в быстром темпе действуют возбуждающе и т.д. Полезно включать ритмические упражнения и исполнение на детских музыкально-шумовых инструментах.

Конечно, эмоциональная окраска образов, возникающих при слушании музыки, пении, выполнении творческих заданий различна в зависимости от индивидуальных, интеллектуальных особенностей и степени музыкальной подготовки ребёнка.

Вокалотерапия. Использование хорового пения на уроке музыки так же можно рассматривать как вариант активной музыкотерапии.

Ни для кого не секрет, что пение благотворно действует на бронхо - лёгочную систему, сердце, почки, железы внутренней секреции. Польза сольного или хорового занятия не оспорима: укрепляются мышцы гортани, развивается дыхательный аппарат, учащиеся реже болеют простудными заболеваниями, а певческая установка (положение тела во время пения) способствует воспитанию хорошей осанки. Все это положительно влияет на общее состояние здоровья учащихся.

Хочется особо отметить целесообразность тщательного подбора распевочного материала, так как правильное чередование и распев глассных звуков с давних используют для лечения самых различных заболеваний, в том числе и заикания.

В современной медицине определены основные звуки и слоги, непосредственно влияющие на стимулирования внутренних органов.

Гласные звуки:

А - снимает любые спазмы, лечит сердце и желчный пузырь;

Э - улучшает работу головного мозга;

И - лечит глаза, уши, стимулирует сердечную деятельность, «прочищает» нос;

О- оживляет деятельность поджелудочной железы, устраняет проблемы с сердцем;

У- улучшает дыхание, стимулирует работу почек, мочевого пузыря, предстательной железы (у мужчин), матки и яичников (у женщин);

Ы- лечит уши, улучшает дыхание.

Согласные звуки:

В, Н, М – улучшает работу головного мозга;

С – лечит кишечник, сердце, легкие;

Ш – лечит печень;

Ч – улучшает дыхание;

К, Щ – лечат уши;

М – лечит сердечные заболевания

Слоги:

ОМ – снижает кровяное давление;

АЙ, ПА – снижают боли в сердце;

УХ, ОХ, АХ – стимулируют выброс из организма отработанных веществ и негативной энергии.

Музыкально-рациональная психотерапия. В предлагаемом подходе объединяются эстетотерапия – лечение красотой и арттерапия – лечение идеалами, изучаемых хоровых произведений. В условиях школы этот метод представляет собой совокупность приемов и методов, направленных на расширение и обогащение спектра доступных учащемуся переживаний и формирование мировоззрения, которое помогает ему быть здоровым и счастливым.

Терапия творчеством. Создание условий, в которые максимально стимулируют ребенка к занятиям искусством, позволяющие раскрыть внутренний творческий потенциал, определённые творческие наклонности личности.

Улыбкотерапия. Это очень важный элемент на уроке, который выражается в проявлении положительных эмоций (улыбки) учителя и самого обучающегося. Который позволяет создать атмосферу доверия, уюта на уроке, снять негативное внутреннее напряжение. Как известно, в творческом процессе комфортное состояние участников хорового класса и позитивный настрой – это главные составляющие в достижении высокой цели.

Содержание программы по музыке учитывает психологические особенностиобучающихся, которые требуют разнообразия форм и видов музыкальной деятельности, частого переключения внимания, быстрой смены заданий, включения заданий, связанных с движением, органичного сочетания различных форм работы на уроке.

Лоритмическая гимнастика. Это форма активного отдыха на уроке, наиболее благоприятная для снятия напряжения после долгого сидения. Используя кратковременные физические упражнения под музыку, внимание обучающихся на уроке повышается, а восприятие учебного материала становится активнее, так как происходит освобождение от накопившейся мышечной энергии во всем организме.

Учитывая особенности возраста, в своей работе я использую адаптированные, а также собственные упражнения и задания для развития певческих и творческих способностей д обучающихся педагогического колледжа. Творчество присутствует не только в моей работе над певческими способностями, оно пронизывает любую деятельность на уроке хорового класса. Главная особенность работы на уроке – её самостоятельный характер, именно здесь, как нигде раскрывается и реализуется творческий потенциал обучающегося.

В своей работе мы придерживаемся мнения, что только систематическое использование современных, нетрадиционных и здоровьесберегающих технологий в музыкально-творческом воспитании, приведет к такому результату, когда у каждого участника, независимо от природных данных,

повысится мотивация к изучению предмета, будет развиваться музыкальный слух, совершенствоваться вокальные навыки и кристаллизоваться креативные способности, влияющие на целостное развитие личности.

Литература:

1. Брусиловский Л. С. Музыкотерапия. – М., 1974
2. Дубровская С. В. Знаменитая дыхательная гимнастика Стрельниковой. – М.: РИПОЛ классик, 2008
3. Емельянов В. В. Развитие голоса. Координация и тренинг. – СПб: Лань; Планета музыки, 2007
4. Психотерапевтическая энциклопедия. — СПб: Питер, 2000.
5. Романова Л. В. Школа эстрадного вокала. – СПб: Лань; Планета музыки, 2007
6. Щетинин М. Дыхательная гимнастика А. Н. Стрельниковой. М.: Метафора, 2010
7. Шушарджан С. В. Музыкотерапия и резервы человеческого организма. — М., 1998

Gundogdu Muchammed

PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF TEENAGERS MENTAL ABILITIES IN THE LEARNING PROCESS

Гундогду Мухаммед
Бишкекский гуманитарный университет

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Наиболее актуальными задачами современной школы является развитие умственных способностей учащихся в процессе усвоения знаний и обеспечение условий для развития личности школьников с учетом возрастных и индивидуальных способностей. Данная проблема систематически обсуждается в психолого-педагогической литературе - потребность в этом ощущают педагоги-практики, однако значительное количество работ носит лишь декларативный характер и ограничивается призывами гуманизировать образование, осуществляя индивидуальный подход к каждому ученику.

Реальные трудности в осуществлении такого подхода таит в себе обучение истории, в процессе которого мы постоянно сталкиваемся с формальным усвоением знаний учащимися. В связи с этим на ум приходят ставшие уже афоризмом, слова: ”Из всего курса истории в моей памяти осталось только тире между датами". Естественно, возникает вопрос о причинах этого явления и о том, как помочь ученику в учебном процессе.

Учителя истории обычно уделяют внимание развитию понятийного, словесно-логического мышления, т.е. делается ставка в основном на его вербальную сторону, часто в ущерб другому, не менее важному компоненту мышления невербальному (образному). Учащиеся-подростки усваивают

историю формально в виде словесных выражений, за которыми не стоят образы реальных фактов.

Идея развития образного мышления в процессе обучения истории не нова. Существует немало методических рекомендаций по формированию этого вида мышления у школьников подросткового периода. Предлагается шире использовать наглядность, говорится о необходимости красочного, эмоционального изложения учебного материала. В методических пособиях встречаются разработки уроков, целью которых является не только усвоение знаний об историческом прошлом, но и формирование образного мышления учащихся. Чаще всего это уроки КВН, разнообразные конкурсы, викторины и т.п.

Приводим пример одного из таких уроков: “Получив истинное наслаждение от артистических способностей шестиклассников, мы поинтересовались, что же на прошедшем уроке им запомнилось больше всего. Они с восторгом начали рассказывать о том, как мастерили костюмы, как соревновались, какая команда одержала победу... Когда мы попытались вернуть наших собеседников к изученному на уроке материалу, выражение радости на их лицах сразу изчезло. Не многим удалось воспроизвести тему урока. Один из учеников хорошо помнил заученные для сценки слова, но никак не мог вспомнить имя персонажа, которого он играл”. Думается, комментарии излишни...

Безусловно, нетрадиционные формы работы с детьми необходимы, но ими не следует ограничиваться. Как демонстрирует приведенный пример, при использовании только игровой формы работы ни о каком развитии образного мышления, да и просто об усвоении знаний говорить нельзя. Между тем умение мобилизовать образное мышление при восприятии учебного материала существенно облегчает его понимание и усвоение.

Согласно психологическим исследованиям, образное мышление включает себя три мыслительных процесса. Создание образа, оперирование им и ориентация в реальном и воображаемом пространстве. Подростки создают образы на уроках литературы и истории, учатся оперировать ими на математике, черчении, химии, а ориентации в пространстве требуют уроки географии и астрономии. Но все эти процессы имеют общую основу, базис, зависящий не от содержания предмета, а от типа тех пространственных отношений, которые у человека превалируют при работе с наглядным объектом, от того, какая из подструктур образного мышления является у него доминирующей, ведущей. В целом этот вид мышления представляет собой пересечение пяти основных подструктур.

Психологическая подструктура обеспечивает непрерывность, компактность, связность, замкнутость образа и операций над ним. Человек «вылепливает » в представлении требуемый образ, постоянно оперируя такими характеристиками, как « внутри», «вне », «связаны»и т. п.

Проективная подструктура, с помощью которой индивид распознаёт, создаёт и ориентируется среди пространственных объектов или графических

изображений, а также устанавливает соответствие между пространственным объектом и его различными проекциями.

Порядковая подструктура образного мышления, с помощью которой человек постоянно сопоставляет образы и их элементы, устанавливает отношения иерархии по различным основаниям: размеру (больше - меньше, длиннее - короче), расстоянию (ближе - дальше, выше - ниже), положению в пространстве (справа - слева), временным представлениям (сначала - потом, раньше - позже, до - после).

Метрическая подструктура позволяет устанавливать в объектах и их компонентах количественные характеристики и отношения, определять конкретные числовые значения, измерять величины длин, расстояний, протяжённости, удалённости и т. д.

Композиционная (алгебраической) подструктура, с помощью которой ученику удаётся осуществлять прямые и обратные операции над образами, соблюдать законы композиции и оперировать ими, заменять несколько операций одной, а также объединять несколько блоков предмета в один и т. д. Индивидуальные особенности человека обусловливают преобладание той или иной подструктуры.

В соответствии со своей доминирующей подструктурой человек по-разному воспринимает, перерабатывает и воспроизводит различную информацию, в том числе и историческую. Например, при восприятии того или иного исторического явления один ученик выделяет, прежде всего, метрические отношения. Его интересует вопрос «сколько?» В его ответах часто содержатся числовые характеристики: количество участников события, даты и т. д. Такой ученик любит высчитывать, сколько лет прошло от одного события до другого, успешно и с охотой решает хронологические задачи. Приходилось наблюдать, как при изучении истории средневекового Китая один из школьников во время объяснения учителем материала вычислял по карте протяжённость Великой китайской стены. Тот факт, что подобная информация оказалось для него наиболее важной и значимой, несложно объяснить доминированием в мышлении данного ученика метрической подструктуры.

Другой ученик воспринимает в первую очередь топологические закономерности и оперирует ими (непрерывность, замкнутость, связность). Такой ученик хорошо понимает материал, когда учитель по ходу объяснения строит схему, где все компоненты логически связаны между собой. Его слова чётко отражают доминирование в его интеллекте топологической подструктуры: « Мне нравится, что во время объяснения темы схема выстраивается постепенно. Если бы она давалась в готовом виде, мне бы трудно её понять”.

Третий ученик с господствующей композиционной (алгебраической) подструктурой постоянно стремится к сокращениям, замене нескольких операций одной. Его ответы чаще всего кратки и лаконичны. Подробно рассказать о каком - то историческом событии для ученика - мука. Школьники с ведущей алгебраической подструктурой предпочитают изложение материала

в виде блоков, точно выделяют главное в учебной информации. Эти ребята успешно оперируют различными образными схемами, опорными конспектами, так как в них не содержится лишних, на их взгляд, фактов и событий. Причем предпочитают эти опоры в готовом виде, соотнося с ними объяснение учителя.

Умение пользоваться порядковыми отношениями (ближе - дальше, вправо - влево, изменения направления движения и его характера) позволяет школьникам успешно ориентироваться по исторической карте. Они могут не только обосновать те или иные явления и словесно их проанализировать , но и лучше других учащихся выполнить задания на вычерчивания маршрутов путешествий, походов на контурной карте по тексту учебника. В то время как другие ребята просто копируют карту, школьникам с доминирующей порядковой подструктурой интересно самим нанести на неё заданный маршрут с помощью знаний, полученных из объяснения учителя или текста учебника. Такие ребята успешно отвечают на вопросы учителя во многом благодаря умению читать карту Карта для них - своего рода шпаргалка, с помощью которой можно восполнить недостающие знания.

Наконец школьники с преобладающей проективной подструктурой хорошо ориентируются в различных схемах военных действий. Такому ученику легче скопировать, перерисовать карту, чем начертить её с опорой на текст учебника. Эти дети гораздо успешнее справляются с описанием того или иного исторического события, если ведут его от имени одного из участников.

Доминирующая подструктура проявляет себя во многих действиях школьников, и в зависимости от неё дети выбирают свой индивидуальный метод выполнения заданий по курсу истории. Сравним три описания феодального замка. «Наша экскурсионная группа находится в древней столице Шотландии - Эдинбурге. Мы подходим к древнему феодальному замку. На пути подъёмный мост. Если посмотреть с моста вниз, то мы увидим глубокий ров. На ночь и при нападении врагов мост поднимали на цепях. Из башен обозревала окрестности стража, зорко следя, не приближается ли враг. Откуда бы мы ни смотрели на замок, всегда видна главная башня - донжон. В ней феодал со своими войнами и слугами мог выдержать долгую осаду. Глядя на эти мощные и неприступные стены, убеждаешься в том, что они служили надёжной защитой».

Второе: «Феодальный замок чаще всего возводили на холме или высокой скале, окружали его высоким рвом с водой. Через ров был, перекинут огромный и тяжёлый подъёмный мост. Защитой от врагов служили мощные стены с высокими башнями. Главная башня донжон. Она возвышалась над всеми подстройками. В башне один над другим были расположены залы, где жили феодал и его семья. Внизу, в подвальном помещении, часто находились колодец с водой и запасы продуктов. Ещё ниже, в сыром и темном подземелье, томились узники».

И третье описание: «Во - первых, замок был жилищем феодала, во-вторых, его крепостью, которая служила защитой от многочисленных врагов. Об этом свидетельствует огромное количество укреплений. Замок был окружен

рвом, который заполнялся водой. На двух огромных цепях поднимался и отпускался подъёмный мост. Для защиты от врагов сооружали не одну, а две стены. Обе они были прочными и высокими. Если враг прошёл через ворота, штурмом взял обе стены замка феодал укрывался в донжоне (главной башне). Единственная дверь, ведущая в башню, была расположена в нескольких метрах от земли. В башне было два подземных хода, по одному из которых феодалу удавалось выйти к реке или лесу».

Нетрудно заметить, что первое описание принадлежит ученику с доминирующей проективной подструктурой, второе - с порядковой, третье - метрической. К сожалению, признавая необходимость развития мышления учащегося, мы не всегда учитываем его индивидуальные особенности.

Это ведет к тому, что учитель называет школьником способ мышления, адекватной своей доминирующей подструктуре. В результате получается так, что для одних ребят он объясняет понятно и доступно (в силу совпадения ведущих подструктур учителя и ученика), для других же школьников усвоение материала сопряжено с большими трудностями. Следствием этого является падение интереса и формальное отношение к данному предмету, стремление детей не знать, а «сдать», «ответить». Можно, конечно, переформировать главенствующую подструктуру ученика, заставить его подумать так, как думает учитель. Но это достаточно трудно, и сможем ли мы называть подход гуманизированным?

Задача педагогики - не ломать индивидуальность ученика, а учитывать её и максимально использовать в процессе обучения. Этого можно достигнуть, развивая мышление школьников путем опоры на индивидуальную для каждого ребенка доминирующую подструктуру. Тогда у ребенка исчезает боязнь неуспеха, страх перед заданием, ведь он имеет возможность выполнить его своим, лично ему присущим способом, например, перевести предложенное задание на свой «язык», описывающий данную проблемную ситуацию в рамках тех отношений, которая адекватны его доминирующей подструктуре. В результате у школьников повышается самооценка, появляется стремление к более глубокому изучению истории.

Во время проведения групповой работы в классе следует учитывать мыслительные особенности учащихся и подбирать в группу ребят с различными мыслительными подструктурами. Благодаря различной форме мышления ребята будут дополнять друг друга, делиться своим опытом, что положительно отразиться на их работе.

Итак, формирование образного мышления у подростков должно стать не только целью, но и средством обучения. А знание структуры психического процесса поможет профессионально осуществлять индивидуальный подход к учащимся в процессе усвоения ими знаний, конструктивно и целенаправленно использовать ресурсы и широкие возможности интеллектуального феномена, который лежит в основе не только успешного обучения, но и общего психического развития подростка.

Литература:
1.Богат В., Нюкалов В. Развивать творческое мышление. //Дошкольное воспитание. М., -1994 № 1. стр. 17-19.
2.Богявленская Д.Б. Психология творческих способностей. –М., 2002. -231 с.
3.Венгер Н.Ю. Путь к развитию творчества. //Дошкольное воспитание. М.,-1982 № 11. стр. 32-38.
4.Выготский Л.Н. Воображение и творчество в дошкольном возрасте. - СПб.: Союз, 1997. -92 с.
5.Гатанов Ю. Б. Развитие личности, способной к творческой самореализации. // Психологическая наука и образование. 1999. № 4. -19-31 стр.

Gutovets Marina

SOME FEATURES OF MODERN MUSIC EDUCATION IN CHILDREN'S MUSIC SCHOOL

Гутовец М. В.
Детская музыкальная школа №3 г.Астаны

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

С древних времён музыка привлекалась для воспитания подрастающих поколений. Её значение определялось общими задачами воспитания, которые выдвигала каждая эпоха по отношению к детям тех или иных обществ, классов, сословий или групп.

В Древней Индии существовали воззрения, согласно которым музыка и музыкальное воспитание способствуют достижению благочестия, богатства, доставляют наслаждение. Были выработаны требования к музыке, призванной воздействовать на людей определённого возраста.

Так, для детей считалась полезной весёлая музыка в быстром темпе; для юношества - в среднем; для людей зрелого возраста - в медленном, спокойного и торжественного характера. В музыкальных трактатах стран Древнего Востока утверждалось, что музыкальное воспитание призвано привести в равновесие добродетели, развивать в людях человечность, справедливость, предусмотрительность и искренность.

До эпохи Ренессанса музыка считалась одним из главных предметов в общей системе образования. Музыкантами были и ученые, и политики. И только в современной культуре искусство оказалось «задушено» технической цивилизацией.Считается, что эпоха индустриализации началась с первых путешествий Колумба и закончилась падением Берлинской стены в 1989 году. Начался информационный век. Изменилось ли что-либо для культуры в целом и для ее представителей?

В прошлом столетии общественность была серьезно обеспокоена недостаточным уровнем культуры, неразвитостью эстетических вкусов молодежи. В начале XX века эта проблема решалась путем введения

музыкальных занятий в число обязательных предметов общеобразовательной школы. Начало XXI века вновь актуализирует эту проблему.

На рубеже третьего тысячелетия формируется образ нового культурного человека: свободно мыслящего, сознающего себя и свое место в мире. Целью современной школы в связи с этим должна стать реализация заложенных в человеке возможностей путем развития его индивидуальности и воспитания личности.

В условиях стремительно меняющегося современного общества осуществление данной цели требует новых идей и подходов в сфере образования. Насущной потребностью сегодняшнего дня в музыкальной педагогике является активное внедрение развивающего обучения на всех уровнях музыкального образования. Массовое музыкальное воспитание и образование, помимо учреждений общеобразовательного типа (школы, гимназии, лицеи), осуществляется в системе детских школ искусств (ДШИ) и детских музыкальных школ (ДМШ).

Ретроспективный взгляд на историю становления и принципы функционирования системы ДМШ позволяет проследить тенденцию постепенного отказа от всеобщей профессионализации музыкального обучения.

Сегодня в контексте идеи гуманизации и гуманитаризации образования особую актуальность приобретает проблема развития учащихся средствами музыки как вида искусства. Принципиально значение этот тезис приобретает в отношении преобладающей группы учащихся детской музыкальной школы, не ориентированных на дальнейшее профессиональное образование.

Целью обучения детей в ДМШ и ДШИ является подготовка в большинстве своей любителей музыки, которые обладают навыками музыкального творчества, могут самостоятельно разобрать и выучить музыкальное произведение, владеть инструментом, подобрать мелодию и аккомпанемент к ней.

Научить музицировать можно любого ученика, имеющего даже весьма средние музыкальные данные. Все это требует от педагога высокого профессионализма, творческого подхода к обучению ребенка и большой к нему любви и уважения. Родители часто отдают детей в музыкальную школу вовсе не для того, чтобы вырастить из них профессиональных музыкантов, а для того, чтобы дети приобщились к миру классической музыки, полюбили ее, потому что, как считается, без этого не может быть культурного человека.

И вот ребенок, приступивший к занятием музыкой, на протяжение долгих лет ежедневно приобщается к этой классической музыке, изучает нотную грамоту, осваивает технику игры на каком-нибудь музыкальном инструменте, знакомиться с произведениями музыкальной культуры, и слушает, слушает музыку. В общем, он живет в этом мире.

Музыка становиться для него естественной средой обитания. Тогда почему же часто случается так, что этот самый ребенок, даже успешно окончив музыкальную школу, часто после этого за инструмент вообще не садиться? И на концерты не ходит? И вообще, классическую музыку не любит?

А не потому ли, что за эти долгие годы музыкального образования вместо любви к музыке ему прививалось отвращение к ней? Музыки ему давалось слишком много: он должен был слушать ее, когда ему вовсе этого не хотелось. Он был вынужден часами просиживать за инструментом, разучивая сложные, никак не дающиеся ему пассажи. Ему не хотелось заниматься, но его заставляли. Если он отлынивал, его наказывали. В общем, вместо того, чтобы наслаждаться музыкой, ребенок от нее страдал.

Занятие музыкой - это тяжелый труд. Он по силам только тем, у кого есть стремление заниматься музыкой, кто не мыслит себя без этого, то есть у тех, кто хочет посвятить свою жизнь музыке. Таких детей сразу видно: их не надо заставлять заниматься из-под палки, у них самих имеется сильно выраженная потребность заниматься музыкой. Им это просто нравиться.

Но ведь большинство детей, посещающих музыкальные школы, не собираются становиться профессиональными музыкантами. У них есть другие интересы, с музыкой совсем не связанные. Им тоже нравиться музыка, им нравиться ею заниматься, но не в таких количествах, как требует программа музыкальной школы, они не готовы часами просиживать за инструментом и разучивать то, что у них не получается.

А, может быть, их не надо заставлять это делать? Может быть, было бы лучше, если бы для таких детей были бы другие музыкальные школы - просто дающие детям музыкальное образование, приобщающие их к миру классической музыки. И требования в этих школах к учащимся были бы другими. И учение в них было бы в радость, и тогда, наверное, принесло бы большую пользу. И было бы у нас тогда гораздо больше людей, понимающих и любящих классическую музыку, в общем, людей культурных и образованных, с хорошим музыкальным вкусом.

Чрезвычайно важно, чтобы воздействие искусства начиналось как можно раньше, в детстве. «То, что упущено в детстве, очень трудно, почти невозможно наверстать в зрелые годы… Если в раннем детстве донести до сердца красоту музыкального произведения, если в звуках ребенок почувствует многогранные оттенки человеческих чувств, он поднимется на такую ступеньку культуры, которая не может быть достигнута никакими другими средствами»[1].

Американский ученый Мартин Гарднер в своих исследованиях показал, что дети пяти и семи лет, отстававшие в детском саду от своих сверстников, благодаря увеличению занятий искусством, догнали их в чтении и обогнали в математике.

Швейцарские и австрийские исследователи ввели для детей от семи до пятнадцати лет занятия музыкой за счет часов математики и языков. Дети, обучавшиеся по такой программе, за три года не только не отстали от своих сверстников, занимавшихся по обычной программе, но, наоборот, показали такой же уровень математических знаний. В языках успехи этой группы детей была даже выше, чем у тех, кто именно языками занимался больше. Уже по этим причинам эстетическое воспитание следовало бы начинать в достаточно

раннем возрасте. Но способ, которым это следует делать, имеет решающее значение, так как он равноценен самому обучение искусствам.

Музыкальное образование обычно рассматривается как необходимое только для детей, которые музыкально одарены. Конкурсы и изнурительные занятия являются причиной появления на сцене все более и более молодых виртуозов. Музыкальная техника часто доводиться до высших ее пределов. И такая тенденция развития музыкального образования является чрезвычайно ошибочной и разрушительной. Она не принимает во внимание ту потребность, которая живет во всех детях - потребность в занятиях музыкой и искусством. А тем талантливым, кто крутиться в этой сумасшедшей мельнице, подчас это приносит больше вреда, чем пользы.

Конкурсы и активная подготовка к ним вызывают у многих детей различные психологические травмы и нарушения в физическом развитии.

Обучение музыке и искусствам должно рассматриваться, прежде всего, как способствующее целям детского целостного развития и только на втором плане должно стоять достижение высокого результата. Что касается талантливых детей, то при обучении музыке важно не то, насколько искусными музыкантами они станут, а то каким образом с помощью искусства уравновесить и сделать более гармоничным процесс самого детского возрастного развития и в результате этого укрепить человеческую индивидуальность ребенка.

Комплексное музыкальное воспитание, творческие методы обучения применимы к любому ребенку. Разница лишь в том, что музыкантом - профессионалом может стать высокоодаренный ученик, в то время как подавляющее большинство учащихся становятся любителями музыки.

К сожалению, слишком часто еще в стенах ДМШ у детей гаснет первоначальный импульс заинтересованности в музыке и желание музицировать; возникают противоречия между ограниченным набором педагогического репертуара и приемов и актуальными повседневными музыкальными потребностями и интересами современного школьника. В этих условиях резко возрастает роль творческой активности педагога, его репертуарных и методических поисков.

Принципы и методы современной творческой педагогики должны способствовать решению многообразных задач воспитания музыканта в процессе обучения: стимулирования активного, заинтересованного отношения к музыке, желания музицировать и творчески само выражаться, развивать художественный вкус и эрудицию во всем разнообразии жанров и стилей музыки народной, академической и популярной.

Музыка и искусство уже в силу своей внутренней природы должны быть главной частью любого воспитания, а для этого они должны стать частью образования каждого будущего учителя. Ведь музыкальная педагогика – искусство, требующее от людей, посвятивших себя этой профессии, громадной любви и безграничного интереса к своему делу. «Учитель игры на любом инструменте должен быть, прежде всего, учителем музыки, то есть ее

«разьяснителем» и толкователем. Учитель должен не только донести до ученика так называемое «содержание» произведения, не только заразить его поэтическим образом, но и дать ему анализ формы, гармонии, мелодии, полифонии: он должен быть одновременно и теоретиком, и историком музыки, а также учителем хора, сольфеджио, гармонии и игры на инструменте»[3].

Сегодня в музыкальной педагогике начинает происходить обоснованная требованиями времени смена привычных приоритетов, традиционных способов работы с ребенком, считавшихся надёжными и естественными как мир. Этот процесс сопровождается не только заменой традиционных педагогических технологий на инновационные.

Прежде всего это пересмотр целей и ценностей образования, смена технократических отношений в системе “учитель – ученик” на гуманистические, переход от авторитетной позиции преподавателя к сотрудничеству с учениками как активными субъектами образовательного процесса.

Заглянуть во внутренний мир каждого ученика и раскрыть его творческую индивидуальность – задача преподавателей ДШИ и ДМШ, решить которую помогают современные образовательные технологии.

Внедрение в учебный процесс компьютерных обучающих технологий повышает эффективность и результативность обучения, создает активные условия для воспитания личности ребенка. Компьютерное обучение сейчас рассматривается как педагогическая технология.

Необходимо учитывать современные тенденции в образовании, ориентированные на интенсивность и креативность обучения. Важно владеть новыми технологиями и информационными источниками, что бы заинтересовать учащихся, повысить мотивацию к занятиям на том или ином инструменте, а так же повысить рейтинг профессиональной компетентности педагога и результаты педагогической деятельности.

Применение компьютерных технологий в сфере музыкального образования позволяет педагогу качественно изменить содержание, методы и формы обучения, модернизировать некоторые виды работы. Эти технологии усиливают интеллектуальные возможности учащихся.

Новые информационные технологии оптимизируют учебный процесс, позволяют найти индивидуальный подход к каждому ребенку. Индивидуализация обучения является первым шагом на пути повышения эффективности учебного процесса. Так же важно, что реализуется не только индивидуальный, но и дифференцированный подход в обучении.

В заключении хочется ещё раз подчеркнуть, что сама система обучения в ДМШ, предполагающая индивидуальные занятия, кроет в себе огромные возможности, основное достоинство и ценность которых заключается в их гуманистической направленности, личностно-ориентированных аспектах.

Литература:

1. Асафьев Б.А. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. – Ленинград – 1965

2. Ражников В.Г. Диалоги о музыкальной педагогике. – М.: Классика – XXI, 2004
3.Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. – Киев – 1972
4. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. – Москва - 1996

Zhumasheva Gulzhan

THE USE OF THE VERBS BY MEANS OF SITUATIONAL TASKS

Жумашева Г.К.,
филология ғылыми кандидаты

ЖАҒДАЯТТЫҚ ТАПСЫРМАЛАР БЕРУ АРҚЫЛЫ ЕТІСТІКТЕРДІ ҚОЛДАНДЫРУ ЖОЛДАРЫ

Қазақ тілін үйренуге деген студенттердің ықыласын, қызығушылығын арттыруда оқытудың түрлі технологиялары мен сабақ формаларын қолдана алатын оқытушының сабақ өтудегі шығармашылық шеберлігінің мәні өте маңызды.

Орыс тілді аудиторияларда қазақ тілін оқыту – жалпы бір мақсатты көздейді. Ол –ең алдымен тіл үйренушінің сөйлеу дағдысын қалыптастыру, айналадағы құбылыс, эмоция, іс-әрекет, қозғалыс, қимыл туралы қазақша ойлауға дағдыландыру.

Қозғалыс – тіршіліктің басты белгісі, сондықтан, қандай тілді үйретсе де іс-әрекет, қимыл, қозғалыс атауларынан бастау қажет. Оқытушының басты мақсаты-берілетін тақырыптың құрылысы мен әдістемесін жақсы білуі керек. Оқыту барысында тәрбиеу, білім беру, дамыту- мақсатқа жеткізетін үш қажетті шарт болып табылады.

Ойды еркін жеткізуге машықтандыруда тек сөздік қор мен оның көлемін толықтыру жеткіліксіз. Сөз ұсынудан бастап, сөздерді байланыстыра ,тіркестіре сөйлеу деңгейіне жеткізу – тіл үйретудің өзекті мәселесі. Кез- келген тіркес қалай болса солай тіркесе бермейтіндігін, тіркесу, байланысу үшін олардың арасында мағыналық, яғни логикалық үйлесім мен грамматикалық сипаты тіл заңына сәйкес болу керектігін түсіндіріп дағдыландыру қажет.

Тіркесімділік тілдің барлық қабатында болады.Мәселен, қазақ тіліндегі сөйлем ішінде қолданылатын іс-қимыл міндетті түрде белгілі тәуелдік жалғаулары арқылы біреуге тиесілі екендігі көрсетілуі тиіс. Тіркес арасындағы байланысты түсіндіру кезінде мысалға алынған әр тіркестің дұрыс логикалық байланысын көрсету үшін, дұрыс емес нұсқасында салыстыра көрсету тиімді.

Мысалы, *оқытушыға түсіндірдім, оқытушыдан түсіндірдім. Т*іл білмейтін бала үшін бұл мысалдың қайсысы дұрыс, қайсысы бұрыс белгісіз. Ол үшін *Кімге түсіндірдім? Кімнен түсіндірдім?* деген сұрақтар қою арқылы немесе осы сұрақтарды орысша қою арқылы логикалық байланыстың дұрыс,бұрысын анықтатып барып, тиімді нәижеге қол жеткізуге болады. Сөздерді дұрыс байланыстыруға машықтандыру үшін, жоғарыда берілгендей бірнеше дұрыс және дұрыс емес тіркестерді беріп, сұрақтар қойғызу арқылы

жаттықтыру қажет. Байланыстың дұрыстығын анықтау барысында тіл үйренуші еріксіз септіктерді есіне түсіріп қайталауға мәжбүр болады. Ал септік жалғаулары сөздерді байланысырудың негізі.

Тілді меңгертуде қолданлатын әдіс-тәсілдердің бірі жағдаяттық тапсырма беру. Жағдаяттық тапсырманың ерекшелігі шынайы күнделікті өмірден өздеріне қажетті құбылыстарды ұсынуға болады. Басты назар аударылатын мәселе, аудиторияның теориялық, практикалық білім деңгейіне қарай тақырып даярлау.

Екіншіден, тапсырманың лексика-грамматикалық жағынан нақты мақсатын түсідіру.

Үшіншіден, оны ұйымдастыру мен орындалуын қадағалау.

Төртіншіден, өздері құрып әңгімелеген міәтін негізін пайдалана отырып шағын қойылым көрсету.

Тапсырманы берер бұрын етістіктердің шақтарын , етістіктердің жіктелуін қайталау шарт, себебі, тасырманы біртіндеп күрделендіру осы формаларға тікелей байланысты. Оқыту барысында қолданылатын барлық әдістер бір ғана дидактикалық ұстанымға сүйенеді.

Ол шығармашыл жеке тұлғаның әлеуметтік рухани, мәдени дамуымен қатар ғылымилылық, оқытудың қолжетімділігі мен жүйелілігі, теория мен практиканың байланысы, жайлы эмоционалды орта, оқушуның жеке ерекшеліктері.

Жағдаяттық тапсырманың үйренушінің тіл дамытуымен қатар

берер әсері де (эффект) зор:

-рухани тәрбие;

- ой-санасының осы тілде дамуы;
- тілдік қарым- қатынас;
- мінез-құлық, көзқарастың қалыптасуы;
- ой – пікірін көпшілік алдында жариялау;
- сауаттылық;
- ситуацияны талдау(анализ), жинақтау (синтез);
- кеңістік пен уақытты байланыстыру.

Берілетін жағдаяттық тапсырманы топтың білім деңгейіне қарай күрделендіріп жүйелеу. Мәселен, ең жеңіл жағдаяттық тапсырма «Қазақ тілі сабағына кешігіп келдіңіз, сіздің іс-әрекетіңіз».

Тапсырманың шарттары:

1.Осы іс-әрекетке қажетті етістіктерді тұйық етістікті формада қолданылу ретімен жинақтау. Мысал: *кешігіп келу, жүгіру, кіру, амандасу, кешірім сұрау, түсіндіру, тыңдау,рұқсат беру, рақмет айту, отыру*

2.Етістіктерді келер шақта,І жақта қолдану.Мысал:*кешік+ті+м, жүгір+ді+м, кір+ді+м,*

3.Етістіктерді жағдаятқа қатысты сөздермен тіркестіру.Мысал:*сабақ +қа кешіктім, университет+ке жүгірдім, аудитория+ға кірдім, оқытушы+мен амандастым, оқытушы+ға түсіндірдім, маған рұқсат берді, оқытушы+ға рақмет айттым, орн+ым+а отырдым.*

4.Пайда болған тіркестерді қажетті мезгілдік, мекендік, қимыл-сынды үстеулермен байланыстыру.Мысал: *Бүгін мен сабаққа кешіктім. Жолда университетке жүгірдім. Тез аудиторияға кірдім. Оқытушымен қазақша амандастым*

5. Құрылған жай сөйлемдерді шылаулар арқылы байланыстырып мүмкіндігінше күрделі сөйлем жасату. Мысал: *университетке қарай жүгірдім, амандасқаннан кейін кешігу себебімді түсіндірдім, рұқсат берген соң орныма отырдым.*

6. Пайда болған шағын мәтінді I, II, III жақта әңгімелеу. Мысал: *Мен бүгін қазақ тілі сабағына кешігіп келдім Автобусты ұзақ күттім. Автобус кеш келді. Аудиторияға жүгіріп кірдім. Оқытушымен қазақша амандастым. Оқытушыдандан кешірім сұрадым. Кешігу себебімді түсіндірдіргеннен кейін отыруға рұқсат берді. Рұқсат бергеннен кейін орныма отырдым.*

7. Мәтін негізінде аудиторияда шағын қойылым көрсету. Сол топ ішіндегі студенттерді рөлге бөліп, осы жағдаятты толық көрсету.

Грамматикалық оралымдарды бекіту үшін мәтінде қолданылған кейбір күрделі сөз байланыстарын жекелеп алып, жасалу жолдарын қайта түсіндіріп барып, жаттықтыру арқылы қолдануға машықтандыру керек.Мысалы, *кешіг+у себеб+ім+ді* **(** причина моего опоздания) тұйық етістік, зат есім+тәуелдік жалғау+ табыс септігі. Түсінікті болу үшін дәл осындай бірнеше тіркесті жақтарын өзгерту арқылы: келу себебімді, кету себебіңді, алу себебіңізді, беру себебіңді деген тіркестерді берсеңіз үйренушіге ой саласыз. Біріншіден, ситуацияға қарай етістіктердің орнын басқа етістіктермен өзгертуге болатындығын және ол тұйық етістікті формада болатындығын меңгерсе, екінші, компонентінің тәуелденетінін көреді. *Менің кешігу себебім, сенің алу себебің, сіздің кету себебіңіз, оның сұрау себебі,* деп түсіндіріп жіберсеңіз, қазақ тіліндегі сөйлем ішінде кез келген қимыл қозғалыстың біреуге тиесілі екендігін қайталатасыз.

Қолданылған етістіктердің түрленуіне назар аударту оқытушының басты міндеті. Ол үшін оқушыны ойландыруға әрекет жасау керек. Мысалы, *түсіндір-ген-нен кейін, рұқсат бер-ген-нен кейін, автобустан түс-кен-нен кейін* деген оралымдарда *қандай грамматикалық формалар,қандай қосымшалар қолданылды? Қандай шылаумен тіркесіп тұр? Орысша аудармасы қалай?* деген сұрақтарға жауап алу арқылы, сондай-ақ *после того как вошел, после того как поздоровался, после того как разрешили,* сияқты сөз тіркестерін аударту, көрсетілген формаға келтіру арқылы аталған оралымның арасындағы байланысты қайталатасыз, пысықтайсыз. Мұндай көмекші сұрақтар грамматикалық формаларды тез, нақты түсінуге мәтінді еркін игеруге мүмкіндік береді. Құрылған мәтіннің сөздік құрамын төмендегідей сұрақтарға жауап алу арқылы кеңейтуге еркін сөйлеуге дағдыландыруға болады.

1. Нені түсіндірді?
2. Кімге түсіндірді ?
3. Қалай түсіндірді?
4. Қашан түсіндірді?

5. Осы іс-әрекет ертең болса қандай өзгеріс енгізер едіңіз?
6. Осы тіркесті нақ осы шақта қолданыңыз?

Жағдаяттық тапсырмаларды тәжірибелік қазақ тілі сабақтарында ұтымды пайдаланған жағдайда, тіл үйренуші тұрмыстық, кәсіби әрекеттер нормасын, әлеуметтік қатынастар нормасын, ұжымдық қарым-қатынастар нормасын меңгереді және лексикалық қоры молаяды, тілдік қарым-қатынасында сенімділігі артады, талдау-жинақтау дағдысы қалыптасады. Басқаша айтқанда, меңгерілгенді «қолдану» деңгейіне көтеріледі, яғни мәселелерді нақты ситуацияны «ойнап» береді, ой елегінен өткізеді, слыстырады, өздерін басқалардың орнына қояды, мәтін құрайды, мәтінді түрлі жақта, шақта өзгертеді, т,б. әрекеттерді атқарады.

Қорыта келгенде, тілді еркін жан-жақты меңгеру дегеніміз – сол тіл арқылы қуанышы мен мұңын жеткізе алуы.

Елбасымыз Н.Ә.Назарбаевтың сөзімен айтқанда: «Біз барша қазақстандықтарды біріктірудің аса маңызды факторы ретінде мемлекеттік тілді одан әрі дамыту үшін барлық күш-жігерімізді жұмсауымыз керек... Уақыт бар, мүмкіндік бар, мемлекеттің қолдауы бар – өз функциларыңды қажетті деңгейде жүзеге асыру үшін тілді үйрену керек. Бұл өте қалыпты және өркениетті шарт».

Отанымыздың баянды өмір сүруі үшін оның бірлігі мен тұтастығының кепілі баршамыздың мемлекеттік тіліміз – қазақ тілінің өз мәртебесіне ие болуына бәріміз және әрқайсымыз мүдделі болуға тиіспіз.

Әдебиеттер:

1.Елбасы және мемлекеттік тіл.Халықаралық «Қазақ тілі»қоғамы. Мемлекеттік тілді дамыту Президенттік қоры. Астана,2011 2.БабанскийЮ.К.Оптимизазия процесса обучения. Москва,1977
3.Исаев С.М. Тіл мәдениетінің негіздері: Алматы,1988.
4.Тіл болашағы - жас ұрпақта.Астана: Тілдерді дамыту басқармасы,2011.
5.Интербелсенді әдістемені ЖОО-да қолдану мәселелері. Оқу құралы. Алматы, 2013.

Ibragimova Anar
Khussainova Gulzada

ETHNOCUITURAI CREATESPHERE OF FUTURE MUSIC TEACHERS′ AS A HOLISTIC SOCIO-EDUCATIONAL PHENOMENON

Ибрагимова А.А.
Хусаинова Г.А., ХҒПБА корреспондент-мүшесі, PhD, педагогика ғылыми кандидаты

БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰАЛІМІНІҢ ЭТНОМӘДЕНИ КРЕОТОСФЕРАСЫ БІРТҰТАС ӘЛЕУМЕТТІ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ФЕНОМЕН РЕТІНДЕ

Оқыту мен тәрбиенің этномәдени бағыттылығы Қазақстан Республикасының қазіргі білім беру саясатындағы басты бағыттардың бірі

болып отыр. Бұл жөнінде Қазақстан Республикасының әлеуметтік-мәдени даму жөніндегі тұжырымдамада елімізде тұратын барлық халықтар мәдениетінің өзіндік ерекшелігіне тиісті көңіл бөлінетіндігі, кез келген мәдениет қайталанбас, теңдесі жоқ қазына екендігі және қай халық болмасын өзін дүние жүзіне сол арқылы танытатындығы айтылған [1].

«Этнос» термині байырғы грек тілінде сөз орайына қарай «үйір», «топ», «тайпа», «халық» мағынасында қолданылған, ғылыми әдебиетте XVIII ғасырдан бергі кезеңде көріне бастады. Алғашқы кезде ғалым-зерттеушілер «этнос» сөзін «тайпа», «ұлт», тіптен, «нәсіл» мағынасында қолданды. Әсіресе, «этникалық» деп келетін туынды сөздің мән-мағынасы XIX ғасырдың соңына дейінгі ғылыми еңбектерде бір ізге түсе қойған жоқ. XX ғасырдың екінші жартысында әр салалы этнологиялық зерттеулер «этнос» сөзінің аясын едәуір кеңейтті.

Атап айтқанда, этностардың тарихи типологиясы (С.А.Токарев) [2] этностың биологиялық даралығы (Л.Н.Гумилев) [3] этностың ерекшелігі (Н.Н.Чебоксаров)[4] этнос мүшелерінің эндогамиялық тектестігі (Ю.В.Бромлей)[5] этностың аумақтық және экономикалық байланысы (В.И.Козлов) [6] этносаралық, синхронды және диахронды байланыстардың маңызы (С.А.Арутюнов) [7] т.б. тақырып өрістері «этнос» сөзінің мән-мағынасын анағұрлым тереңдетті.

«Этнос» сөзінің қазіргі ғылыми айналымдағы мән-мағынасын былайша тұжырымдауға болады: бір мекенде тарихи өсіп-өнген, ортақ және орныққан тілі, мәдениеті, психикасы бар, сондай-ақ өздерінің әрі біртұтастығын, әрі өзгелерден ерекшелігін сезінетін, сана-сезімі қалыптасқан, өзіндік атауға (этноним) ие адамдар қауымын «этнос» дейді.

«Мәдениет» терминінің де ғылыми еңбектерде анықтамасы алуан түрлі. Әсіресе, мәдениеттің жергілікті, аймақтық, ұлттық және халықаралық аядағы мәні мен болмысы туралы пікірлер сан сала. Тек қана ағылшын тіліндегі әдебиеттерде 50-ші жылдардың бас кезінде «мәдениетке» 160-тан астам анықтама беріліпті. Ал жалпы, батысеуропалық әдебиеттерде мәдениеттің 250-ден астам анықтамасы бар екені айтылады.

Мәдениет терминінің көп мәнді, алуан мағыналы екені сонша, жарық жалған, кең дүние деңгейіндегі ұғымдардан бастап, тұлғаның тал бойындағы қасиетіне дейін қамтитын алуан түрлі тұжырымдарды білдіреді. Мәдениет адамзат әрекетінің құралы, адам қолынан шыққан нәрсе сияқты қарапайым пікірлерден бастап, қоғамдағы адамның қоршаған ортаға бейімделуі тудырған биологиядан тыс құралдар мен механизмдер жиынтығы деп анықтайтын таза абстракциялық тұжырымдар мәнінде де кеңінен қолданылып жүр.

Мәдениет ұғымына берілген анықтамалар мен пікірлердің көптігіне қарамастан, барлығына тән ұқсастықтары оның мазмұнының сабақтастығынан, оның құндылықтары ұрпақтан ұрпаққа ауысып, жалғасып жатқандығынан, тұрақтылығынан көрінеді.

Сөйтіп, мәдениетке адамдардың бірлесе ғылыми, моральдық-әлеуметтік, көркем және техникалық құндылықтар жасаудағы қарым-қатынастар

жиынтығы деген тұжырымды құптауға болады. Мәдениеттің мәні адамның дербес еңбегіне байланысты туындайтын дүние деп санаймыз.

Этникалық мәдениет – мәдениеттің базасы және құрамдас бөлігі, ол белгілі бір қызмет атқарады және өзіне тән мазмұндық компоненттері бар.

Этникалық мәдениет тарихи қалыптасқан іс-әрекет тәсілі, соның нәтижесінде түрлі халықтардың өздерін қоршаған табиғат пен әлеуметтік орта жағдайына бейімделуін қамтамасыз етеді.

Этникалық мәдениет бір этносты екіншісінен ажыратып тұратын, әлеуметтік өмірдің күрделі де көп аспектілі құбылысы, оны тек жалғыз элемент арқылы ғана сипаттау мүмкін емес. Сол себепті, қарапайым этникалық белгі жоқ немесе болуы да мүмкін емес. Этностың ерекшелігі оның мәдениетінің барлық деңгейлерімен анықталады. Этникалық мәдениет көне заманнан бүгінгі уақытқа дейінгі түрлі дәуірлердегі мәдениетті қамтиды [8].

Білім беру – қазіргі кезде тек дидактикалық категория ғана емес, ол ғылымаралық мәнге де ие болды. Табиғаты жағынан өте күрделі және көп қырлы. Сондықтан, білім беру түсінігіне оқытудың нәтижесі ретінде білім, іскерлік, дағдыларды ғана емес, оқушының іс-әрекет пен қарым-қатынасының үздіксіз жүруі барысында мінез-құлықтық ұстамдарында сындарлы ойлау, әрекет жасау, бағалау біліктерін де қалыптастыруға назар аудару керек.

Білім беру дегеніміз қоғамның мәдени мұрасын адамға жеткізу тәсілі мен танып-білу (интериоризация) арқылы адамды мәдениетке жақындастыру процесі, әлеуметтендіру, сонымен бірге адамның дене және рухани жағынан қалыптасу құралы.

Қазақстанның этномәдени білімі тарихи бастауын еліміздің аумағында мәдени-әлеуметтік құбылыстар пайда болған кезеңнен алып, 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.

Бүгінгі таңда ғылыми әдебиеттерде қазіргі этномәдени білім беруді сипаттайтын анықтамалар туралы қалыптасқан түрлі көзқарастар бар.

Этномәдени білім берудің құрылымдық бөліктеріне мыналарды жатқызуға 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 балалардың педагогикалық, әлеуметтік өзара әрекеті.

Этномәдени білім берудің сипаттамасы және оның негізгі категориялары: этномәдени даму, этномәдени тәрбие, этномәдени оқыту. Оларға берілген анықтамаларды қоштай отырып, этномәдени даму дегеніміз баланың мәдени

ортаға ену процесі деп санаймыз, онда тұлғалық жаңа құрылымдары бірнеше мәрте қайта жаңғыртылады және бекітіледі, соның негізінде тұлғаның тұрақты этникалық құрылымы жеткілікті дәрежеде қалыптасады.

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 өтеді. 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.

Аксиологиялық тұрғыдан талдасақ, этномәдени білімді ұрпақтан ұрпаққа беріліп отырған заңдылық тұрғысынан да қарастыруға болады. Ол этникалық мәдениеттің құндылық әлеуетін анықтап, этномәдени білім беру проблемаларын ұлттық құндылықтар тұрғысынан қарастыруға мүмкіндік береді. Көптеген ұлттар мен ұлыстар тұратын мемлекетте және әлемдік қауымдастықта этникалық топтардың ұлттық-мәдени қажеттіліктерін қанағаттандыру мүмкіндіктерін әлеуметтік - мәдени феномен тұрғысынан оқып - үйренуге бағдар береді.

Өркениеттілік тұрғыдан келсек, Қазақстан халқы әлемдегі көпэтносты халықтардың бірі болып табылатындықтан, жалпыәлемдік және ұлттық мәдениеттердің кірігу процесінде дамып, әлемдік кеңістікте тәуелсіз Қазақстан халықтар бірлігі өркениеттілігінің биік тұғыры тұрғысынан айқын көрініс береді.

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 [8].

Болашақ музыка мұғалімін заманауи дайындаудағы негізгі міндеттердің бірі оның шығармашылық қабілеттілігі. Қоғамдағы болып жатқан өзгерістер мектеп жүйесіндегі болашақ маманның бүгінгі күннің талаптарына сай алғыр және мобильді болуын талап етеді.

Музыка мұғалімінің креативтілігі – бұл оның шығармашылығын жеке кәсіби сапасы ретінде қарастыратын, біздің магистрлік зерттеуіміз бойынша, интегралдық ерекшелігі бар, яғни, өзінің шығарашылық қабілеттілігін паш ете алатын, қабілеттілігімен әлеуеттілігін, мұғалім қызметінде әртүрлі деңгейде

көрсете алатын: педагогикалық қарым-қатынаста, педагогкалық еңбекте, заманауи сабақты инновациялық тұрғыдан дайындаудағы қабілеттілігі.

Болашақ музыка мұғалімінің жұмысы шығармашылық ізденісте болуы қажет, сол себепті оның креативті сферасына дамытуда, міндетті түрде студенттерді педагогикалық мамандыққа даярлау міндеттері тұруы қажет.

Креативті дамуды, жаңалығымен түпнұсқалығын бағдарлайтын инновациялық процестермен байланыстырады. Бірақ біздің магистрлік зерттеуімізде қазақстандық ұлттық білім беру жүйесінде инновацияны этномәдени дәстүрмен байланыстырдық.

Этномәдени білім беру шарттарындағы мұндай синтезге қол жеткізу мәденишығармашылық әдістер арқылы, қазақтың халық шығармашылығымен және әртүрлі фольклор түрлерінің заманауи қолданыстағы үлгілеріне сүйене отырып, үздіксіз қазақстандық музыкалық білім беру жүйесінің мазмұнына кірігу арқылы жүзеге асады.

Ұлттық шығармашылық қазақ этномәдениетінің қосалқы жүйесі, адамдардың рухани қызметінің тарихи даму процесі ретінде түсіндіріледі. 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 [10].

Фольклорлық үлгілерге сүйене отырып оларды оқу, шығармашылық процеске кіріктіру, өзіндік нұсқалар және талдау жасау, болашақ музыка мұғалімінің шығармашылық қабілеттілігін, этномәден креатосферасын қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Сол себепті бұл процесс болашақ мұғалімнің жеке креативтілігін қалыптастыруда, оқу кәсіби-бағдарлау міндетінде өзекті болып саналады. Ол өз кезегінде Қазақстанда тұратын барлық ұлттардың мәдениетін түсінуге, негізінде этномәдени дәстүрі бар, жалпы мәдениет таптаурынын қалыптастыратын және мәдениет аумағындағы глобализациямен өнердің барлық түрімен байланысты.

Мемлекеттік жалпыға міндетті білім стандартының анализ мазмұнының көрінісінде 5В010600 – Музыкалық білім мамандығы бойынша болашақ музыка мұғалімін даярлау жүйесінде арнайы этномәдени-бағдарлау тұрғысынан даярлау қарастырылмағанын айта кету қажет. Соған қарамастан кейбір пәндер бойынша этномәдени білімділік-тәрбиелік элементтері көрсетілген [9].

Болашақ музыка мұғалімінің этномәдени креотосферасын біртұтас әлеуметті-педагогикалық феномен аймағында анықтау үшін заманауи жағдайда төмендегілерді ескеру қажет:

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

-болашақ музыка мұғалімінің 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;

-жоғарғы оқу орнында этномәдени тәрбие беру қызметін оқу орнынан тыс жерлерде дамытуға жағдай жасау [10].

Музыкалық білім мамандығында оқитын студенттерге этномәдени тәрбие беру әлемдік музыкалық мәдениетімен байланысқан, пәндердің теориялық негізінде құрылған, сонымен қатар дәстүрлі қазақ халық музыка өнерімен және мәдениетімен байланысты.

Әр дәуірдегі халық музыка мәдениетін және өзге де халықтардың мәдениетін білу өзіңді 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 Киященко 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 [11].

Әртүрлі халықтардың музыка мәдениеті ерекшелігін білу арқылы, ұлттың жан-дүниесінің қыр-сырын, эмоциясы және сезімін, белгілі бір мәдениеттің адамдар арасындағы мөлшері мен құндылықтарын түсінуге болады. Осылайша мұғалім басқа халықтың мәдениетін қабылдауымен түсінуі арқылы, оған деген жағымдылығымен толеранттылықты қалыптастыра алады.

Болашақ музыка мұғалімінің этномәдени креатосферасын дамыту, біздің зерттеуіміз бойынша, оның шығармашылығындағы сан-қырлы фольклор материалдары, оның жеке кәсіби сапасының нақты дамуына мүмкіндік беріп және бір уақытта мынадай сапаларға, яғни, креативтілікке, патриотизм және төзімділікке тәрбиелеп, оқу-кәсіби қызметімен, ұлттық дәстүрлермен және заманауи музыкалық білім беру жүйесіндегі әлеуметті-педагогикалық феномен арқылы байланыстырады.

Әдебиеттер:

1.Қазақстан Республикасының этномәдени білім беру тұжырымдамасы Алматы, 1996

2.Токарев С.А. История зарубежной этнографии. М., Высшая школа, 1978

Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. Астрель, 2005

3.Чебоксаров Н.Н. Народы, расы, культуры. М., 1971

4.Бромлей Ю. В. Этнос и этнография. М.: Наука, 1973

5.Козлов В.И. Этнос и экономика, этническая и экономическая общности // Советская этнография. — 1970. № 6.

6.Арутюнов С.А. Народы и культуры: развитие и взаимодействие. М., 1989

7.Қуатқызы Ә.С.Қазақстанда оқушыларға этномәдени білім берудің қалыптасуы мен дамуы /автореферат/ Қарағанды, 2010

8.Мемлекеттік жоғары кәсіби білім беру стандарты 5В010600 Музыкалық білім мамандығы - Астана, 2010
9.Афанасьева А.Б. Сущность и проблемы этнокультурного образования в современной поликультурной среде //Ақпараттық-әдістемелік журнал BiZ-Bote, 2012, №3-4, Б.10-16.
10.Киященко Н.И. Искусство и всестороннее развитие личности // Новый человек. Алма-Ата, 1966.

Kaghenova L.Gh.

FORMATION OF MUSICAL AND ARTISTIC THINKING IN THE CLASS OF PRIMARY INSTRUMENT - DOMBYRA

Каженова Л.Ж.
Западно-Казахстанский
государственный университет
им. М.Утемисова

ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ В КЛАССЕ ОСНОВНОГО ИНСТРУМЕНТА ДОМБРА

Одна из важнейших задач музыкального образования состоит в том, чтобы воспитать у студентов личностное отношение к музыкальному произведению, умение создать собственное представление о его образно - интонационном содержании. Исполнение музыкальных произведений на домбре должно строиться на фундаменте собственного опыта и исходить из всего богатства художественно-эстетических впечатлений.

Обучение в классе домбры строится на распространенной методике - слушать игру произведения в записи, либо в исполнении педагога и, зачастую происходит подражательное копирование. Вместе с тем, развитие самостоятельности и сознательности в подходе к решению поставленных исполнительских задач является целью подлинно творческой педагогики. Раскрывая своеобразие произведения, помогая понять в нем взаимосвязь интонационного с композиционными особенностями и осознать, как воплощается все это в исполнении, педагог должен обучать студента логике художественного мышления.Таким образом, цель настоящей статьи - рассмотреть специфику формирования музыкального мышления и художественных представлений студентов в обучении основного инструмента домбра.

Современная вузовская подготовка ставит своей целью формирование умелого, образованного музыканта-исполнителя, профессионально компетентного и конкурентоспособного. Как отмечает Лидер нации Н.Назарбаев, для решения ключевых задач индустриально-инновационного развития в Казахстане необходимо создание новой конкурентоспособной системы образования, способной стать интеллектуальным плацдармом в технологическое будущее нашей страны.

В вузовской подготовке класса основного инструмента домбра студенты овладевают сложными навыками постановки, усваивают почти все основные приемы домбровой техники, основанные на тонких двигательных ощущениях и требующие координации сложных действий обеих рук. Этот процесс освоения исполнительских навыков игры на инструменте взаимосвязан с развитием у студентов многообразных слуховых, метроритмических и музыкально-художественных представлений, которые они приобретают на занятиях с педагогом по специальности и в музыкально-теоретических классах.

Большую роль в музыкальной домбровой педагогике играет умение подобрать соответствующий репертуар, в который содержал бы четкие музыкальные мысли, конкретность музыкальных образов, яркость. Благодаря освоению такого материала будет обеспечиваться полноценное музыкально-художественное развитие студента. Поэтому в первую очередь следует обратиться к изучению произведений, отображающих важные события в жизни народа, его героическую историю, а также произведения, отображающие картины и явления природы. Именно такими представляются домбровые кюи профессиональных мастеров казахского искусства, представляющие высокую художественную ценность.«Кюй является зрелым, высокоразвитым искусством, впитавшим в себя весь этос нации, и главным свидетелем ее истории. Казахами он воспринимается еще и как священное письмо предков, выраженное в музыкальной форме» [1,3]

Кюи должны отвечать следующим художественно-педагогическим требованиям:

- способствовать пробуждению и развитию гуманных чувств;
- быть художественно и эмоционально насыщенными;
- музыкально яркими и содержательными по смыслу;
- доступными по форме содержанию.

Кюи казахских композиторов, обладающие богатым содержанием, следует включать с самого начала обучения. В качестве примера приведем кюи Курмангазы «Ақбай», «Кішкентай»; Даулеткерея «Жігер», «Көркем ханым», Дины «Бұлбұл», Махамбета «Жұмыр, Қылыш»; Тәттімбета «Сары жайлау», «Бес төре» и другие произведения.

Важен для студентов и технический процесс. Наряду с изучением кюев студент должен систематически работать над инструктивным материалом (гаммы, упражнения, этюды и проч.), предназначенным для развития специальных навыков. Лучше исключить из педагогической практики механические методы, при которых студент«автоматически» повторяет многочисленные упражнения, не зная их цели и конечного результата.

Из опыта обучения музыкантов известно, что педагог в классе основного инструмента оказывает очень большое влияние на развитие музыкальных способностей и художественных представлений студентов. Работая с ним над музыкальным произведением, педагог поясняет ему характер и стиль этого произведения, добивается высокого качества звука, метроритмической точности, художественно-выразительной фразировки.

Эту музыкально-воспитательную работу педагог проводит в условиях индивидуальных занятий, когда он может оказать непосредственное и очень сильное воздействие на эмоциональное восприятие студента и на его художественные представления. Музыкальное произведение нужно не только чувствовать, но и понимать. Поэтому педагог с самого начала должен обращаться не только к чувству, но и к разуму студента, чтобы учебный процесс был не только интуитивным, но и сознательным.

Научить пониманию содержания исполняемых произведений и умению передать это содержание слушателям – сложный и трудный процесс. Роль педагога заключается в создании устойчивого фундамента для дальнейшего роста студента. В первую очередь следует воспитать грамотное отношение к музыкальному тексту для воспроизведения музыкальной мысли автора.

Каждый кюй обладает определенной структурой, внутренние связи которого педагог обязан распознать и раскрыть ясно и доступно для студента. Постепенно студент должен самостоятельно находить в каждом кюе, знакомые по анализу предыдущих кюев, структурные связи.

Как известно, основные формообразующие принципы в токпе-кюях направлены на расширение, углубление, разрастание, продление исходного состояния, заявленного в начале кюя. Форма кюев этой традиции строится по строфичному принципу и имеет следующее название частей: бас буын, орта буын, киши сага, улкен сага[2].

Он должен уметь выявить:

1) ладовые и структурные особенности зон домбрового кюя (бас буын, орта буын, сага);

2) определить стремление (крещендо) к кульминационной зоне - сага,

3) спад (диминуэндо) после нее и возвращение к начальному звену.

Вот, к примеру, кюй Курмангазы« Сары арқа». В нем мы слышим четкий метро-ритмический рисунок, ярко очерченные ладовые опоры звеньев структуры кюя. В «бас буын» начальные фразы сразу задают темп и ритм кюя. Зона «сага», выделяется, прежде всего, динамически и ладо-высотно. В нашем примере здесь дву кульминационная зоны - первая и вторая «сага» с опорой на «ре-ля^{1}» и - «ре-ре^{1}».

Анализируя структурно (по фразам, звеньям, далее частям) музыкальный материал студент охватывает произведение в целом, конструктивно намечая частные и центральные кульминации, подготавливая центральные кульминации частными и, таким образом, определяя развитие музыкальной мысли. Студент приучается постигать музыкальное произведение не только образно, эмоционально, но и конструктивно, т.е. грамотно, профессионально.

Самостоятельность, активность студента в поисках грамотной трактовки кюя базируется на его умении слышать и анализировать конструкцию произведения с одной стороны, а с другой - на его музыкальном багаже, запасе музыкальных и художественных впечатлений вообще.

Нужно постоянно (в классе, дома, на концертах) слушать музыку, много читать, посещать открытые занятия. Тогда очень скоро педагог будет

разговаривать со студентом как с равным, не навязывая свою трактовку, а обсуждая варианты, выбирая совместно наилучший.

Ведь музыка тем и прекрасна, что допускает множество вариантов интерпретации. Все дело в том насколько грамотно, профессионально мы относимся к музыкальному тексту, насколько богата наша музыкальная культура.

Звуковая выразительность является важнейшим исполнительским средством для воплощения музыкально-художественного замысла. Задача педагога - научить студента относиться к музыке как к выразительному искусству, научить интонировать выразительно музыкальное произведение.

Осваивая разнообразный репертуар, студент способен обнаружить некоторые сходные моменты в исполнении различных произведений. В кюях подвижного характера он улавливает четкость и ясность ритмической организации музыкального материала, отмечает важную функцию метро-ритма и штриховой техники; в кюях лирического характера его внимание привлекает певучесть и выразительность мелодической линии.

Студент постигает закономерности формирования художественно-смысловых построений и логику их музыкально-интонационного развития. Расширяя и углубляя свои музыкальные впечатления, систематизируя их с помощью педагога, студент получает возможность делать обобщения более высокого порядка, касающиеся вопросов стиля, особенностей формы, специфики выразительных средств, применяемых композитором той или иной эпохи, школы или направления.

Как известно, практика обучения музыкальному исполнительству на домбре применяет два основных метода работы:

1) показ, т.е. демонстрация того, как надо сыграть что-либо на инструменте - метод наглядно-иллюстративный;

2) словесное пояснение - метод, обращенный к сознанию студента, способствует осмысленности, содержательности его деятельности. Каждый из этих методов имеет свое особое предназначение и не может быть без ущерба заменен каким-либо иным.

В то же время удельный вес этих методов в процессе обучения может существенно меняться в зависимости от тех или иных конкретных задач. Так, в случаях, когда центр тяжести в обучении смещается на формирование интеллекта студента, обогащение художественно-мыслительного потенциала, максимально эффективным оказывается метод словесного воздействия.

Предоставляя студенту ту или иную информацию, необходимо дифференцировать ее по степени важности, отделяя более существенное от менее существенного. Стремление педагога рассмотреть все, что несет в себе изучаемое произведение, уместить на ограниченном отрезке одного занятия максимум возможных пояснений и комментариев чревато тем, что главное подчас оказывается на заднем плане.

Чем менее подвинут в своем развитии студент, чем больший объем музыкально-теоретических и музыкально-исторических сведений должен быть

им усвоен в ходе обучения, тем более четко, логично и систематично необходимо спланировать сам процесс передачи знаний.

«При всем разнообразии педагогических приемов, все же основным путем воздействия Николаева на ученика оставался путь через «рацио», - делился воспоминаниями о профессоре С. И. Савшинский. - Леонид Владимирович обращался к рассудку, вниманию и слуху ученика. Воздействие на психику путем непосредственного эмоционального заражения было довольно редким... В первую очередь Николаев «ставил» не руки, а голову студента» [3, 93].

Словесные воздействия на студента в ходе обучения должны быть по возможности ориентированы в сторону широких и содержательных обобщений. Проблема «интеллектуализации» обучения получает решение лишь в том случае, если педагог ведет ученика от единичного к общему, от частного к отвлеченно-понятийному т.д.

Занимаясь историко-теоретической проблематикой в рамках исполнительской работы над музыкальным произведением, педагог должен постоянно следить за тем, чтобы ни он сам, ни студент не переступили грань, за которой может начаться процесс атрофии живого ощущения музыки. Сказанное студенту слово принесет пользу лишь тогда, когда затронет и его художественное воображение, когда «правила», постигаемые на уроке, будут, пользуясь известным выражением Р. Шумана, «обвиты серебряной нитью фантазии».

Разговаривая и рассуждая со студентом на равных, в то же время нельзя забывать, что каждая музыкальная задача должна быть выражена непосредственно в звуке, темпе, ритме и соответствующих исполнительских приемах.

Говорить лучше меньше, но сказанное должно быть ясным, конкретным и метким. Например, определив характер кюя, нужно сразу же найти звуковую окраску, пульс движения, элементарные нюансы, а также технические средства, вытекающие из характера кюя и помогающие ярче раскрыть ее образное содержание.

Это и будет работой над художественно-музыкальным образом и над приобретением исполнительских приемов - не абстрактных, а конкретно увязанных с музыкальной задачей. Независимо от проведения аналогий или поиски различий между музыкальными явлениями, беседа над представлениями, понятиями и образам может наталкивать студента на размышления и служить возбудителями фантазии.

Толчком для включения процессов мышления чаще всего оказывается проблемная ситуация. В учебной деятельности она предстает в виде противоречия, которое проявляется в несоответствии между имеющимися знаниями и новыми требованиями. Совершая ряд учебных действий, студент добывает необходимые знания в процессе самостоятельного мышления. Например, для развития навыков мышления в процессе постижения домбрового кюя рекомендуется выявить главную идею произведения. Постижение

образного строя музыкального произведения в дальнейшем ведет к пониманию внутренних смысловых значений, стоящих за звуками музыки.

Если это программное произведение, можно спросить, почему автор назвал это произведение именно так, а не иначе. Например, название кюя «Аман бол шешем, аман бол» связано с событиями личного характера, произошедшими в жизни Курмангазы.

Лучше всего образ автора понимается через выявление стилевых особенностей музыки того или иного композитора. Большое влияние на студентов оказывает не только музыка, но и личность самого композитора. Лучше узнав его жизнь из исторических источников, студент, несомненно, будет лучше понимать музыку того или иного автора.

Например, кюй Курмангазы «Кишкентай» можно охарактеризовать как очень мужественную, в ней слышатся страдания и боль, потому что судьба самого композитора была нелегкой: жизненные лишения, тюрьма, побег, унизительное и бедственное положение музыканта. Настроение и возникающий с ним образ действительности, отражающийся во многих произведениях Курмангазы подвергается сильному динамическому развитию.

Поэтому развитие образного мышления здесь способствует не только название произведения, но и поиск его создания, либо исторические события, которые послужили его созданию. Постижению образного смысла кюя зачастую помогает обращение к историко-музыковедческой и художественной литературе.

Таким образом, музыкальное мышление представляет собой переживание выразительной сущности музыкального художественного образа, понимание принципов материального конструирования звуковой ткани, умение воплотить это единство в волевом акте творчества - сочинении или интерпретации музыки. Проблема развития музыкально-художественного мышления чрезвычайно сложна, т.к. при ее разрешении необходимо учитывать ярко выраженное творческое «лицо» каждого студента. Ведь одновременно научить его чувствовать, представлять и воплощать художественные образы – трудная задача.

В работе педагога - музыканта большое значение имеет его творческое отношение к работе, его умение правильно найти подход к студенту, своевременно оценить его способности и возможности. Для этого педагог должен горячо любить своих студентов, постоянно о них заботиться и относиться ко всем с равным уважением, только в этом случае он может рассчитывать на их искреннее уважение и привязанность.

Литература:

1.Айтжан Есенулы. Кюй – послание Всевышнего. Алматы, 1997.- 196 с.
2.Аманов Б. Композиционная терминология домбровых кюев. //Инструментальная музыка казахского народа. - А., 1985, с. 39-48.
3.Савшинский С.И. Леонид Николаев. - Л.; М., 1950. – 166 с.

Kiselyova N. E.

INTERPRETATION OF WORKS OF ART IN EDUCATIONAL PRACTICAL WORKS OF STUDENTS OF ART FAKULYET AS ONE OF ASPECTS OF DEVELOPMENT OF THE PROFESSION

Киселева Н. Е.

Алтайский государственный университет

ИНТЕРПРИТАЦИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА В УЧЕБНЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТАХ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ

Большой вклад в достижение главных целей при изучении изобразительного искусства в художественных учебных заведениях и на художественных факультетах вносит копийная практика.

Актуальность этого вопроса определяется стремлением студентов художественных специальностей получить профессиональное образование в высших художественных учебных заведениях, где копирование является одной из важных составляющих образовательной программы. Курс копирования позволяет студентам художественных специальностей приобщиться к традициям русской академической школы, зарубежного искусства, что имеет немаловажное значение для освоения художественных специальностей [4].

Изучение искусствоведения происходит на основе теории искусств, их истории и художественной критики. В сферу искусствоведческого образования входит и эстетическое воспитание, которое по сути своей невозможно без художественного образования. Любой человек в какой-то степени на различных уровнях получения своего образования, наряду с естественнонаучными и математическими знаниями, знакомится с основными положениями искусства. Научиться любить и наслаждаться искусством, не прикасаясь к этим основам, невозможно [2].

Искусствовед — художественно образованный специалист. Основным объектом применения его знаний искусствоведа является музей – место хранения произведений станковой темперной и масляной живописи, художественных произведений. Несмотря на то, что искусствознание как бы является теоретическим курсом, будущему специалисту-искусствоведу необходимо ознакомиться и с практическими навыками различных техник живописи. Это необходимо прежде всего для более полного понимания исследуемого произведения искусства, облегчит анализ художественного произведения – процесса создания картины, придаст специалисту уверенности в своих знаниях. Художественная коммуникация начинается с постижения смыслов творческого акта, декодирования той информации, которая закодирована в произведении искусства, поэтому курс «Основы копирования произведений искусства» включает в себя такое направление творчества как интерпретация. Подобного творчества как самостоятельного направления, насколько известно, никогда не возникало в изобразительном искусстве. Копии делались, в том числе и великими мастерами, а вот попыток

«интерпретировать» не было. Тем не менее, предпринята попытка в определенной форме рекомендовать отдельным студентам своего рода «переложения». Такая практика известна — «Менины» П.Пикассо.

Это первый опыт внедрения в учебный процесс интерпретации художественных произведений известных мастеров и на ее основе создание собственного произведения. Основными задачами в работе над интерпретацией являются формирование у студентов потребности в общении с искусством; активизация процесса эмоционально-образного восприятия произведений искусства.

Понятие «интерпретация» (от лат. interpretatio – разъяснение, истолкование, перевод) применяется во многих сферах человеческой деятельности, таких как философия, юриспруденция, математика, программирование, музыка, живопись, литературоведение и пр. В каждой из них оно имеет определенные особенности, связанные со спецификой той, или иной деятельности. Самым общим и универсальным можно считать понимание термина интерпретации, как истолкование, объяснение, приписывание смыслов и значений [5].

В литературоведении интерпретацию понимают как истолкование литературного произведения, постижение его смысла, идеи, концепции.

В музыке интерпретация – процесс звуковой реализации нотного текста Она предполагает индивидуальный подход к исполняемой музыке, активное к ней отношение, наличие у исполнителя собственной творческой концепции воплощения авторского замысла. Интерпретация зависит от эстетических принципов школы или направления, к которым принадлежит исполнитель, от его особенностей и идейно-художественного замысла.

В изобразительном искусстве, по определению Н.А. Митяевой, термин интерпретация идентифицируют как момент художественно-критического процесса, при котором произведение искусства описывают и анализируют, чтобы выявить его средства выразительности, значение, настроение или идею, которая сообщается зрителю, что важно для искусствоведа.

В каждом из видов искусств интерпретация является важной составляющей жизни произведения. Она осуществляет коммуникацию между автором, соавтором (исполнителем, искусствоведом, критиком) и реципиентом. Идеи автора, дух его эпохи через интерпретацию сообщаются аудитории, находящейся в иной исторической и эстетической реальности. Благодаря интерпретации расширяется круг возможных реципиентов, доносятся заложенные в произведении смыслы, обнаруживается актуальность настоящему времени.

Существующие разновидности интерпретации: аутентичная, субъективирующая и актуализирующая обеспечивают многообразие явлений в искусстве, не дают остановиться на единственно «правильном» варианте, стимулируют творческий поиск и расширение границ восприятия. Но в каждой интерпретации, независимо от ее направленности, корректности осуществляется общение автора, интерпретатора и аудитории, где каждое из

звеньев этой триады имеет право на творческую активность и индивидуальное восприятие [8].

Что же касается интерпретации в живописи, примером может служить творчество знаменитого французского художника, классика современного искусства Пьера Сулажа. Его выставка в Третьяковской галерее в октябре 2010 г. была знаковым событием для художественного мира Москвы.

Художник добивается предельной выразительности беспредметных композиций, максимально ограничивая палитру: его «главный герой», проводник на пути к достижению живописной метафизики, к выявлению нематериального света — черный цвет. Пьер Сулаж использует самые разнообразные оттенки черного, заставляя его светиться на фоне белого холста или прозрачного стекла, применяет различные технологии нанесения краски. Сулаж покрывает толстым слоем черной краски всю поверхность холста, по-разному отражающую свет в зависимости от фактуры мазка, так что при движении вдоль полотна зритель видит бесконечно меняющуюся картину отражений. Сулаж называет этот цвет «ультрачерным»: «Ультрачерный — то есть: за пределами черного, свет, отраженный, преображенный черным. Ультрачерный — это черный, который, переставая им быть, начинает светиться, излучать тайный свет». Он считает зрителя полноправным участником «живописного акта», перенося смысловой центр произведений не внутрь картины, а в пространство между изображением и тем, кто на него смотрит: «Я ничего не требую от зрителя, — говорит художник, — я предлагаю ему живопись: он остается свободным и безусловным ее толкователем». Особая драматургия света в полотнах мэтра оставляет зрителю простор для его собственного переживания цвето-световых коллизий, ведь живопись Сулажа — это «живопись свободного человека для свободного человека».

С самого начала своей творческой карьеры и до сегодняшнего дня Пьер Сулаж остается бескомпромиссным сторонником идей живописной абстракции. Отказываясь от фигуративного, «болтливого» искусства, художник делает центральной темой своих полотен саму живопись, ее формальные составляющие: цвет, свет, композиционный ритм, фактуру и плотность основы и материала [7].

Включение в дисциплину «Основы копирования произведений искусства» такого направления творчества как интерпретация в живописи позволит студентам предпринять попытку творческого раскрытия образа, основанному на собственном ощущении. Конечно, система музыкальных выразительных средств явно наиболее богата – интерпретации музыкальные так распространены; кроме того, музыка предоставляет право интерпретировать не только исполнителю, но и слушателю. Интерпретация в живописи позволяет открывать новые горизонты в освоении, осмыслении произведений искусства, раскрывать внутреннюю структуру художественного творения, что необходимо в работе специалиста-искусствоведа. Вот на основе этого момента художественно-критического процесса, при котором произведение искусства описывают и анализируют, чтобы выявить его средства выразительности,

значение, настроение или идею, которая сообщается зрителю и происходит творческий процесс создания своего собственного произведения, своего внутреннего отношения, видения к тому или иному художественному произведению. Это сложный, интересный и занимательный процесс, но он имеет право на существование.

В основу данной работы положен опыт автора как преподавателя в Алтайском государственном университете и Алтайском государственном техническом университете им. И.И. Ползунова, его научные изыскания в области техники акварельной живописи алтайских художников и собственная творческая практика.

Литература:

1. Волков Н. Н. Цвет в живописи /Н.Н.Волков. – М.: Искусство, 1985.321 с.: табл.
2. Интерпретация художественного произведения : факультативный курс для старшеклассников и студентов I под общей ред. В. Г. Маранцмана; сост. Е. Р. Ядровская. СПб.: Сага, 2007. - 138 с.
3. Никодеми, Г.Б. Техника живописи / Пер. Г.Семёновой / Г.Б. Никодеми. – М.: Эксмо, 2004.144 с., ил.
4. Российская академия живописи, ваяния и зодчества / Под общей ред.И.Е.Глазунова; гл. ред. М.Ю.Лебедянский; гл. сост. М.Ю.Шаньков. – М.: Белый город, 2002. – 325 с., ил.
5. Советский энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М.Прохоров; редкол.: А.А.Гусев и др. – М.: Сов. Энциклопедия, 1987. 1600 с., ил.

Kovalev Dmitrii

PEDAGOGICAL ASISTANCE FOR STUDENTS IN REALIZATION OF MUSICAL AND PERFOMANCE ACTIVITIES

Ковалев Д.А.
кандидат педагогических наук

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ УЧАЩИМСЯ В РЕАЛИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО - ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Педагогическое содействие учащимся в реализации предпосылок и нейтрализации барьеров самореализации в музыкально-исполнительской деятельности оказывает педагог музыкально-исполнительских дисциплин, осуществляющий особую педагогическую деятельность в рамках педагогического сопровождения, которое наряду с обучением и воспитанием рассматривается в качестве отдельного компонента образования [3].

Содействие педагога процессам самореализации, саморазвития учащимся на основе личностно центрированной позиции отражается в терминах «поддержка», «помощь», «сопровождение», составляющих основу концепций педагогической поддержки, индивидуальной педагогической помощи,

педагогического сопровождения [5]. Наличие общих педагогических целей и задач в данных концепциях позволяет нам в некоторых случаях рассматривать понятия «педагогическая помощь», «педагогическая поддержка» как варианты педагогического сопровождения [4].

Анализ содержания данных концепций, наличие в них общей фасилитационной основы (совместное определение препятствий и создание условий для их преодоления в процессе жизнедеятельности) позволили нам рассматривать педагогическое сопровождение самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности как процесс взаимодействия педагога и учащегося, направленный на реализацию личностно-исполнительского потенциала через оказание ему педагогической помощи в актуализации предпосылок и преодолении барьеров самореализации в музыкально-исполнительской деятельности.

Первоочередное внимание педагога, работающего в русле педагогического сопровождения, обращается на индивидуальные особенности и способности субъекта образовательного процесса; на проблемы, стоящие перед учащимся в музыкально-исполнительской деятельности, а также качественные характеристики личности, влияющие на процесс самореализации.

Педагогическое сопровождение самореализации учащимся в реализации музыкально-исполнительской деятельности осуществляется в образовательном пространстве музыкально-педагогического факультета, кафедры которое обладает возможностями и ограничениями по отношению к данному процессу.

Анализ исследований музыкального образования и собственный опыт педагогической деятельности позволяет выявить источники возможностей и ограничений в осуществлении педагогического сопровождения. Существенное влияние на осуществление педагогического сопровождения оказывают индивидуально-личностные особенности преподавателя, его ценностные ориентации. При этом возможности педагогического сопровождения задаются референтностью педагога, его профессиональным авторитетом среди коллег, принятием его ценностных ориентаций учащимся, а также диадовым характером обучения, отличающим музыкально-исполнительскую деятельность.

Ограничения педагогического сопровождения связаны с игнорированием педагогом в своей деятельности гуманистических принципов и методов обучения, в том числе недоверием к способности учащимся находить интересные, интерпретаторские решения, использованием в качестве ведущего пассивно-репродуктивного метода обучения, предоставлением школьником готового образца интерпретации музыкального произведения, а также с неподготовленностью педагогов к осуществлению педагогического сопровождения.

В условиях среднего и высшего образования педагогическое сопровождение предоставляет возможности для перехода от жесткого педагогического управления на более мягкую парадигму педагогической деятельности, соответствующую гуманистической природе человека.

Педагогическое сопровождение самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности приобретает персональный характер, направленный на выявление и раскрытие индивидуальности каждого учащегося. Практика педагогического сопровождения предоставляет учащимся свободу выбора в процессе музыкально - исполнительской деятельности (выбор исполнительской программы, учитывающий уровень способностей, склонности обучающегося; индивидуальный выбор исполнительских средств в процессе интерпретации музыкального произведения и др.).

Стимулирование возможностей самореализации осуществляется через реализацию субъект-субъектных отношений в диаде «преподаватель – учащийся», переживание учащегося ситуаций успеха, создания атмосферы сотрудничества, сотворчества. Фасилитация взаимодействия осуществляется через снижение тревожности за возможные неудачи в музыкально-исполнительской деятельности посредством сознательного предоставления права обучающемуся на ошибку и риск.

На основе анализа отечественной теории и практики профессионального образования, а также собственного опыта работы мы выявили условия педагогического сопровождения самореализации учащихся в музыкально-исполнительской деятельности, а также его компоненты и этапы.

В качестве первого условия избрано следующее положение: педагогическое сопровождение обеспечит успешную самореализацию учащимся в музыкально-исполнительской деятельности при личностно ориентированной позиции, реализуемой референтным педагогом в профессионально-педагогической деятельности. Педагогу отводится решающая роль в осуществлении педагогического сопровождения.

Реализация данного условия требует выявления характеристик «сопровождающего» педагога и, в первую очередь, определения его личностно-профессиональной позиции [2]. Сущностной характеристикой личностно ориентированной позиции педагога является использование им своего внутреннего потенциала для актуализации личностных и профессиональных возможностей и способностей учащимся.

В исследованиях, проведенных в 90-ые годы XX века, педагогу, работающему в русле личностно ориентированной технологии, приписываются черты фасилитатора, осуществляющего «развивающую» помощь, психотерапевта, толерантность в отношениях, открытое проявление чувств, удовлетворение потребности в самоутверждении, рефлексии. Среди средств педагога-фасилитатора – использование ресурсов учения и создание особых условий, облегчающих применение достигнутых результатов. Успешность педагогического сопровождения самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности обуславливается также конструированием помогающих отношений в диаде «педагог – учащийся».

Мы выявляем три базовых составляющих «помогающих отношений», которые представляют собой содержательную программу педагогического сопровождения:

- диалогическое взаимодействие,
- эмпатийное единство субъектов образовательного процесса,
- договор участников образовательного процесса.

Педагог в практике сопровождения осуществляет помогающие отношения, которые можно охарактеризовать как уникальный и динамический процесс, посредством которого один человек помогает другому использовать его внутренние ресурсы, для того чтобы расти в позитивном направлении, актуализируя собственный индивидуальный потенциал [6].

В качестве культурного механизма, регулирующего отношения между субъектами образовательного процесса, используется договор [7]. Договор дает возможность прибегнуть к механизму, позволяющему действовать адекватно реальной ситуации, но развивая ее в нужном направлении, выявляя и учитывая подлинные интересы учащихся, соотнося их с требованиями, возникающими в образовательном процессе.

В педагогическом сопровождении основу помогающих отношений составляет диалогический характер взаимодействия в диаде «педагог-учащийся». В понимании сущности диалогических отношений мы обращаемся к философским работам, для которых важным показателем диалога является целостность отношений «Я» - «Ты», их внутреннее духовное единство, где «другой» не противопоставлен субъекту, но является «главным достоянием, входящим в содержание его личности» [8]. Помогающие отношения конструируются на основе идей педагогической герменевтики, когда педагогическая интерпретация позволяет педагогу постигать индивидуальность каждого воспитанника в процессе восприятия, развивает педагогическую активность в преодолении ситуаций непонимания.

Третьим условием педагогического сопровождения является содействие обучающимся в овладении способами актуализации внутри личностных ресурсов и привлечении ресурсов внешней среды. Педагогическое сопровождение предполагает активизацию (или компенсацию) недостающих ресурсов для реализации личностью актуальных задач. На основании механизмов социализации, выявленных нами, и совокупности идей о сущности социальной и педагогической помощи, мы определяем ресурсы внутри личностные (физические возможности, способности и уровень их развития; жизненную позицию; приобретенный индивидуальный социальный опыт) и внешние (ресурсы семьи, воспитательных организаций, объединений сверстников и др.). Одной из основных задач педагогического сопровождения самореализации учащихся является учение его способам «самопомощи».

Осуществление педагогического сопровождения предполагает: соблюдение меры педагогического воздействия, не допускающее превращения сопровождения в гиперопеку, приводящую к снижению самостоятельности и развитию негативных качеств личности; недопустимость сведения педагогического сопровождения до комплекса мероприятий, игнорирующих гибкую психологическую основу взаимодействия субъектов воспитательного

процесса; длительность и продолжительность данного процесса, не дающего быстрых результатов.

Таким образом, можно сформулировать следующие выводы:

1. Педагогическое сопровождение самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности представляет собой процесс взаимодействия педагога и воспитанника, направленный на реализацию личностно-исполнительского потенциала учащегося через оказание педагогической помощи в актуализации предпосылок и преодолении барьеров самореализации в музыкально-исполнительской деятельности.

2. Предпосылки и барьеры самореализации определяются совокупностью шести групп отношений учащихся: к музыкально-исполнительской деятельности и с данным видом деятельности, к среде, со средой, в которой осуществляется музыкально-исполнительская деятельность, а также само отношением (отношением студента к себе) и отношениями с самим собой.

3. В образовательном процессе вуза существуют возможности и ограничения для осуществления педагогического сопровождения самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности, обусловленные индивидуально-личностными особенностями преподавателя, стилем педагогической деятельности, характером межличностных отношений в диаде «преподаватель – студент».

4. Педагогическое сопровождение обеспечит самореализацию учащимся в музыкально-исполнительской деятельности, если реализуются следующие педагогические условия: личностно-ориентированная позиция референтного педагога; конструирование помогающих отношений в диаде «преподаватель – учащийся», основанных на договоре, диалогическом характере взаимодействия и эмпатийном единстве субъектов образовательного процесса; содействие учащимся в овладении способами актуализации внутри личностных ресурсов и привлечений ресурсов внешней среды.

5. Педагогическое сопровождение самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности предполагает последовательное решение задач информационного обеспечения, поддержки творчества учащегося и организацию рефлексии учащегося собственной музыкально-исполнительской деятельности, которые реализуются в процессе диагностического, поискового, деятельностного и рефлексивного этапов педагогического сопровождения.

6. Анализ показал, что реализация выделенных нами педагогических условий обеспечила успешную самореализацию учащимся в музыкально-исполнительской деятельности.

Таким образом, комплекс средств и форм педагогического сопровождения самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности направлен на организацию совместного с учащимся поиска причин возникновения барьеров самореализации и возможных последствий их сохранения или преодоления.

Среди форм педагогического сопровождения самореализации учащимся в музыкально-исполнительской деятельности – индивидуальная педагогическая беседа, создание портфолио, дневник музыкальных впечатлений, организация тематических музыкальных концертов, проигрывание индивидуальных программ перед ответственным выступлением, прослушивание и сравнительный анализ интерпретаций, ансамблевое музицирование.

Литература:

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. Сб. избр. трудов / Примеч. С.С. Аверинцева. М.: Искусство, 1979г.
2. БедерхановаВ.П. Становление личностно ориентированной позиции педагога: Монография. Краснодар: Кубанский гос. ун-т, 2001г.
3. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века //Новые ценности образования: забота поддержка - консультирование. Вып. 6. - М., 1996г.
4. Куприянов Б.В., ДынинаС.А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. -2001г.
5. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: Учебное пособие для студентов М.: Институт практической психологии, 1997.
6. Куприянов Б.В., Дынина С.А. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. -2001г.
7. Роджерс К. Межличностные отношения в фасилитации учения / На стороне подростка, № 2, Пер. с англ. М.: Прогресс, 2001.
8. Юсфин С.М. Договор как средство гуманизации отношений в процессе педагогической поддержки. Дисс. канд. пед. наук. - М., 1996.

Krivenko Valery

SEVERAL PECULIAR FEATURES OF MUSIC TEACHER EXTRA CLASS WORK WITH SCHOOLCHILDREN

Кривенко В.Ю.
школа-гимназия№31 г.Астаны

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ

В современных социокультурных условиях учитель музыки должен быть подготовлен к реализации новых образовательных программ в условиях полихудожественной образовательной среды. При этом в центре внимания оказываются личность и деятельность учащегося и учителя музыки и их взаимодействие с музыкальным искусством. Современные образовательные программы основаны на принципах новой образовательной парадигмы, предусматривают использование новых музыкально-педагогических технологий обучения. Учитывая полихудожественный характер современного образовательного процесса, учитель музыки должен быть, подготовлен к

организации современного музыкального образования в школе, освоить новый музыкальный программный материал. Данные требования заставляет учителя музыки находить подходы к обучению, требующие от педагога-музыканта, овладения новыми музыкально-педагогическими технологиями.

Одной из форм учебно-воспитательного процесса в общеобразовательной школе, является внеклассная работа учителей со школьниками. Правильно поставленная внеклассная работа в школе имеет большое образовательное и воспитательное значение. Она расширяет и углубляет знания, полученные на уроке, позволяет приобрести многие полезные навыки, а, следовательно, приближает обучение и воспитание к жизни. Внеурочная работа облегчает индивидуальный подход к учащимся, создает благоприятные условия для развития у них самостоятельности. Во время уроков невозможно удовлетворить все вопросы учащихся. Внеклассная работа во взаимосвязи с учебной служит тем действенным средством, которое мобилизует активность ученика в поиске знаний и помогает полнее удовлетворить интересы школьников.

При всем многообразии форм внеклассная работа должна быть органически связана со школьной программой, выходить за пределы и вместе с тем дополнять ее, то есть должна существовать тесная взаимосвязь между учебной и внеурочной работой. Для этого необходима разработка и реализация активных форм и методов внеклассной работы, возможности использования активных форм и методов во внеклассной работе со школьниками.

Музыкальное воспитание в школе ограничивается рамками одного урока в неделю. Хорошим дополнением является внеклассная работа учителя музыки со школьниками. Она должна быть тесно связана с работой групп продленного дня и тщательно спланирована. Участие во внеклассной работе открывает перед школьниками возможность углубленно заниматься тем, что их влечет. Учитель же, занимаясь с заинтересованными учащимися, имеет возможность больше приобщать их к музыке, формировать самостоятельность и творческую активность.

Организуя внеклассную работу по музыке, следует помнить, что:

- все виды внеклассных музыкальных занятий должны быть направлены на нравственно-эстетическое воспитание школьников, формирование их музыкальных вкусов и интересов;
- широкое использование различных методов должно способствовать пробуждению художественных интересов, развитию художественного воображения, музыкальных, творческих способностей школьников;
- необходимо воспитывать у учащихся интерес к просветительской работе, стремление пропагандировать музыкальную культуру.

Целью внеклассной музыкально – воспитательной работы является самореализация творческих способностей учащихся посредством включения их в разные виды внеклассной музыкальной деятельности.

Организация внеклассных музыкальных мероприятий предполагает следование определенным методическим рекомендациям:

1. Соблюдать основные принципы организации внеклассной музыкальной деятельности детей: преемственность, планомерность, последовательность, систематичность и увлеченность.

2. Разнообразить содержание внеклассных мероприятий для накапливания музыкального опыта детей и обогащения их новыми музыкальными впечатлениями.

3. Подбирать художественный иллюстративный материал высокого качества и показывать его отличное исполнение, как учителем, так и школьниками.

4. Повышать занимательность содержания внеклассного мероприятия, новизну его элементов.

5. Учитывать возрастные особенности детей и музыкальный уровень их развития, подбирать соответствующие формы проведения внеклассных занятий, доступный музыкальный и литературный материал.

6. Направлять внеурочную музыкальную работу на развитие активности детей, их воображения и инициативы.

7. Соблюдать определенную продолжительность занятия в зависимости от возраста детей.

Во внеклассной деятельности можно выделить четыре направления: «музыкальное просвещение», «музыкальное воспитание в группах и школах полного дня», «опыт творческой деятельности», «школьные традиции и праздники» [1].

Музыкальное просвещение – это очень широкое «поле деятельности», способствующее развитию музыкального кругозора, когда тематика музыкальных произведений (содержание искусства в целом) становится основой содержательного духовного общения взрослых и детей. Самое главное в данном направлении деятельности то, что само музыкальное общение становится ядром выхода на самые масштабные понятия освоения детьми мира, мироощущения, миропонимание, мировоззрение.

Основные формы просветительской работы: детские ассамблеи, искусств; клубы по интересам; музыкально-литературные гостиные.

Музыкальное воспитание в группах и школах полного дня в обычных общеобразовательных школах имеет следующие формы: музыкальные традиции и праздники; музыкальные игры; комплексные занятия с привлечением разных видов искусства.

Опыт творческой деятельности в процессе развития ребёнка, школьника как творца невозможно вне гармонии его фундаментальных человеческих способностей. Исходя из этого, художественная деятельность в детском возрасте протекает, как развитие искусства слышать, видеть, чувствовать, думать. Именно эти проблемы и лежат в основе опыта творческой деятельности ребёнка во внеурочное время. Основными формами этого направления работы являются: мастерская композитора; классный или школьный хор; кружок инструментального музицирования; фольклорный ансамбль; межсемейные объединения любителей музыки.

Каждая школа старается иметь свой неповторимый облик, школьные традиции и праздники. Новые тенденции в образовании сказываются и на обновлении традиций, стимулируют появление новых традиций и праздников. Многие из них связаны с проблемами искусства: конкурсы моды, конкурсы красоты, игры.

Формы данного направления: посвящение в музыканты; школьная неделя музыки; фестиваль музыкального искусства; проводы зимы; праздник Наурыз и др.

Организационными формами проведения внеклассной музыкально – воспитательной работы могут быть:

- массовые – общешкольный хор, оркестр народных инструментов, праздники, карнавалы, смотры, конкурсы, коллективные посещения оперных спектаклей, концертных залов, музеев музыкальной культуры, музыкальных абонементов, просмотр музыкальных фильмов.
- кружковые – сольные, инструментальные, хоровые, ансамблевые, танцевальные, музыкальные факультативы.

Различные виды музыкальных развлечений – праздники, аттракционы, утренники, игры, хороводы, тематические вечера, дискотеки, театральные постановки, собирание фонотеки.

Праздники являются яркими событиями в жизни школы. Это – центр формирования разнообразных эмоций и чувств ребенка. Праздник объединяет в себе различные виды искусства: музыку, изобразительную и драматическую деятельность, художественное слово, танец. Музыка обычно ведущий компонент праздника, она соединяет все другие виды искусства, создает определенный эмоциональный настрой в соответствии с темой торжества. Праздники могут быть связаны с конкретными датами, а могут иметь общую тематику – праздники к знаменательным датам, музыкальные праздники песни, музыка народов нашей страны, события музыкальной жизни.

Важна предварительная подготовка к празднику. Нужно выбрать тему, наполнить ее соответствующим содержанием, расположить иллюстративный материал в определенной последовательности, точно указать всех участников, продумать оформление декораций, костюмы, атрибуты, музыкальное сопровождение, включить спортивные развлечения, аттракционы, эстафеты по командам. Важно распределить детей по группам, определить основные обязанности. Для праздников отбираются хорошо выученные на уроках музыки песни, танцы, музыкальные игры, пьесы. В программе праздника предусматривается отгадывание загадок, использование рисунков и аппликаций, продолжительность и темп выступлений, чередование номеров, соотношение детского и учительского участия. Праздники требуют не только продуманного сценария, но и художественного оформления, поэтому необходима помощь руководителей различных кружков, родителей.

Другие виды организации внеклассных музыкальных занятий определяются с учетом интересов детей: после школьных занятий учащиеся

могут заниматься хоровым пением, ритмикой, бальными танцами, игрой на музыкальных инструментах, в музыкальном театре, фольклорном ансамбле [2].

Значимую роль в здоровье сберегающем процессе воспитания школьника является занятия ритмикой, бальными и современными танцами Организационными условиями проведения занятий являются чистое, проветренное помещение, легкая, удобная одежда, специальная обувь. В построении занятий педагогу следует придерживаться соблюдения цельности курса посредством единства цели, логики, а также принципа сознательного, целостного, активного и эмоционального восприятия музыки. Одинаково важны два общепедагогических метода: способствующий первичному освоению учебного материала, способствующий закреплению и совершенствованию приобретенных знаний и умений [3]. В данном процессе использованы методы художественной педагогики:

- побуждение к сопереживанию;
- приобщение к полноценному художественному творчеству и сотворческому воприятию искусства.

Структуру курса занятий составляют следующие компоненты:

- овладение теоретическими знаниями музыкального искусства;
- овладение практическими навыками и умением выразить характер музыки через движение.

С учетом специфики разного школьного возраста в занятиях целесообразны:

- опора на образное восприятие музыки ввиду сенсорно – перцептивной потребности детей;
- частая смена заданий ввиду неустойчивости произвольного внимания детей;
- сочетание физической нагрузки и моментов релаксации ввиду физиологических особенностей растущего организма.

Театр – это синтез всех искусств, он включает в себя музыку, архитектуру, живопись, кинематограф, фотографию и т.д. Основным средством выразительности является актёр, который через действие, используя разные театральные приёмы и формы существования, доносит до зрителя суть происходящего на сцене. При этом актёром не обязательно должен быть живой человек. Это может быть кукла или какой-либо предмет, управляемый человеком.

Музыкальный театр – это и коллектив, ставящий музыкальные спектакли, и разновидности музыкально-сценического жанра (опера, балет, оперетта, музыкальная комедия, мюзикл и т.д.). Это сценического действия и музыки, при постоянном приоритете музыки в каждом из жанров, отличающихся особенностями своей музыкальной драматургии [4].

Театр считается самым сильным средством влияния на человека, поскольку, видя происходящее на сцене, зритель ассоциирует себя с тем или иным персонажем, и через катарсис (очищение через страдание) внутри него происходят изменения.

Основной целью музыкального театра является воспитание и развитие творческого потенциала детей. В процессе деятельности музыкального театра, мы преследуем следующие задачи:

1. Формировать навыки владения средствами театральной выразительности (интонацией, мимикой, жестом, походкой); формировать навыки кукловождения;

2. Воспитывать художественный вкус детей, интерес к театральному искусству, самостоятельность в выборе средств, при создании образа;

3. Развивать активное восприятие музыки посредством музыкального театра, психические процессы внимания, памяти, воображения, эмоциональную сферу, речевое дыхание, четкость дикции.

Предпосылки успешности занятий: высокий уровень восприимчивости детей, чувственно-образный характер мышления, предрасположенность к творчеству во всех его проявлениях [5].

Освоение фольклорного наследия является одним из приоритетных направлений современной педагогики ввиду значимости осознания своих «корней» и первоистоков как исторической памяти. В первую очередь мы приобщаем школьников к отечественной национальной культуре, формируем навыки исполнения народных песен, воспитываем интерес и уважение к традициям своего народа, развиваем эстетический вкус и творческие способности детей.

Важным в организации занятий должно стать понимание освоения народной культуры не как суммы разученных произведений, а как воссоздание среды бытования народных песен: изучение быта, уклада жизни, народного календаря, народных обычаев и обрядов.

Для создания у детей реальных представлений о звуковой сфере народной музыки очень важны встречи с носителями народной культуры, экскурсии, занятия и праздники.

Наиболее распространенным методом разучивания фольклорных произведений являются устно-слуховой и устно-подражательный. Необходимым условием успешности занятий являются знания руководителя об особенностях народных песен.

Обновление содержания музыкального образования может идти разными путями, но реальные сдвиги будут зависеть от того, сумеет ли учитель по-новому организовать художественно-педагогический процесс как на занятиях музыкой, так и во внеклассной работе.

Сегодня почти каждый учитель знает: что для развивающего характера любого образования необходимо, чтобы школьники усваивали знания и умения в форме развернутой учебной деятельности. Традиционная музыкальная педагогика, провозглашая «деятельностный подход» к музыкальному образованию, понимает под ним, прежде всего наличие различных видов деятельности — хорового пения, игры на музыкальных инструментах, изучения теоретических основ музыки (нотной грамоты), импровизации (как детского творчества) и т. д. Исследования последних лет показывают, что формальное

наличие на уроках музыки перечисленных «видов деятельности», фиксируемая внешняя постоянная занятость учеников – это отнюдь не означает, что школьники осуществляют полноценную музыкально-художественную деятельность [6].

Как известно, коренное и самое существенное отличие учебной деятельности от всякой другой (особенно от учебной «работы») в том, что она протекает, прежде всего, в сфере теоретического (постигающего) мышления и для нее характерно такое преобразование материала, которое вскрывает в нем внутренние существенные связи и отношения. Их выявление позволяет школьникам проследить происхождение самого знания, осуществить «самооткрытие истины» [7]. Такое творческое преобразование материала протекает как процесс реального и мысленного экспериментирования с целью проникновения в сущность приобщения к музыке, многие из которых являются лишь частным случаем по отношению к исполнительству как категории более общего порядка (например, вокальное, инструментальное исполнительство, исполнение музыки художественным движением). В качестве же видов музыкальной деятельности правомерно рассматривать деятельность композитора, исполнителя, слушателя, которые на музыкальных занятиях учащиеся осуществляют в их неразрывном триединстве. Эти виды деятельности отражают три необходимых условия существования самой музыки и, объединенные восприятием музыки, выступают как неизменные. Может изменяться все остальное условия звучания, инструментарий, жанры, формы, средства выразительности и т.д., но ни одна из этих позиций триединства не исчезнет никогда, ибо эти виды деятельности есть не что иное, как условии и формы существования музыки вообще.

Итак, учебная деятельность по отношению к формам приобщения к музыке и к подлинным видам музыкальной деятельность – это совсем другая категория, более принадлежащая общей дидактике. Ведь здесь мы должны говорить, прежде всего, о музыкально-художественной деятельности, а это, фантазия, воображение, интуиция, восприятие музыки как духовный акт «постигающее мышление», «мыслительный эксперимент», «проникновение в природу знания», «проживание самого процесса выведения знания [8].

Основополагающим выводом-утверждением становиться то, что чтобы музыкальное образование стало действительно развивающим, надо добиться, чтобы деятельность школьников на уроках и во внеклассной работе музыкального искусства осуществлялась как художественная по содержанию и учебная по форме. Такое становится возможным тогда, когда школьники воспроизводят сам процесс рождения музыки, самостоятельно осуществляют творческий отбор выразительных средств, интонаций, которые полнее раскрывают творческий замысел автора. При этом учащиеся проникают в произведение, познавая саму природу музыкального творчества, музыкального знания, раскрывают в целостностном самоценном искусстве как явлении действительности его сущностные внутренние связи и отношения, благодаря

чему музыка предстает перед школьниками как отражение, художественное воспроизведение жизни во всех ее противоречиях.

Литература:

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга учителя-музыканта. – М., 2000.
2.Абдулин Э.Б. Теория и методика музыкального обучения в общеобразовательной школе. – М., 1988.
3. Арчажникова Л.Г. Профессия – учитель музыки. – М., 1984.
4. Безбородова Л.А., Алиев Ю.Б. Методика преподавания музыки в общеобразовательных учреждениях. – М., 2002.
5. Тарасова К.В. Онтогенез музыкальных способностей. – М. 1988.
6. Школяр Л.В. и др. Теория и методика музыкального образования детей. – М.,1999.
7. Школяр Л.В. Музыкальное образование школьников. – М., 2001.
8. Вендрова Т. Пластическое интонирование» музыки в методике Вероники Коэн // Искусство в школе. – 1997. – № 1, 2.

Kunekova Tursyn

LITERARY TEXT ON THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS

Кунекова Т.М.

ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ

Ведущая цель современного образования: формирование гуманитарно развитой личности, способной к самоопределению в ситуации выбора, к конструктивному диалогу и сотрудничеству, а *также формирование грамотного, эстетически развитого читателя, умеющего почувствовать красоту художественного слова и нравственный потенциал искусства слова*.

Писатель А.Ким пишет: «Современный человек недополучает в свой духовный организм необходимую порцию подлинно духовного огня. Духовность через книгу как система зародилась в глубоко древние времена. Это был способ общения человека с Богом, пророка с народом, человека с человеком.» [1]. Поэтому, несмотря на инвертацию современных носителей информации, книжная культура сохраняет свое значение. Только то общество, которое читает, умеет мыслить, духовно богато, может претендовать на высокий статус конкурентоспособного государства.

В условиях художественного вуза (Казахский национальный университет искусств) работа над художественным текстом на занятиях РКИ приобретает особое значение. Будущие актеры, режиссеры, сценаристы, критики имеют возможность соприкосновения с произведениями русской и мировой классической литературы в основном на занятиях РКИ. Задача педагога помочь студентам «через художественный текст осмыслить художественный мир писателя». Это необходимость обусловлена тем, что работая над созданием сценических образов русской классики, студенты не всегда могут уловить

глубину идейно-художественного смысла текста и их сценическая интерпретация ее не соответствует замыслу автора.

Особый интерес вызвали у нас методические подходы к использованию художественного текста на занятиях РКИ научные исследования профессора Н.В.Кулибиной. Как отмечает исследователь Н.В.Кулибина «Художественные тексты привлекают преподавателей и методистов возможностью вести обучение русскому языку на совершенных образцах русской речи, раскрывая её богатство, красоту, гибкость и точность, знакомить учащихся с культурой страны изучаемого языка, стимулировать их интерес к учебному предмету. На материале художественного текста решаются различные учебные задачи от практических языковых до формирования навыков комплексного филологического анализа художественного произведения.

Среди коммуникативно-практических целей использования художественного текста в преподавании русского языка особое внимание акцентируем на обучении чтению художественной литературы. Традиционно используемые в языковом учебном процессе виды филологического анализа художественного текста — литературоведческий, лингвистический, стилистический, а также их сочетание (например, лингвостилистический) — являются методическими (прикладными) вариантами теоретического исследования художественной литературы с позиций литературоведения, лингвистики и стилистики художественной речи. Они различаются прежде всего своей направленностью, «углом зрения» на художественное произведение, выделением различных его элементов в качестве единиц анализа, но это всегда изучение художественного текста.

Чтение художественного текста и его изучение — анализ — различные речемыслительные процессы, характеризующиеся различным набором навыков: в первом случае — речевых, во втором — не только речевых». (2).

Как и специалист-филолог, так и будущий актер, режиссер, критик должен знать различные приёмы изучения художественного произведения, однако первоосновой этой деятельности является умение прочитать текст, адекватно понять его именно как художественный. Обучение чтению художественной литературы и приёмам её изучения должно вестись параллельно, в рамках различных дисциплин и курсов системы подготовки специалистов творческой сферы.

На занятиях РКИ, используя художественные тексты, мы стремимся создать атмосферу для вдумчивого чтения, позволяющую студентам понимать широкий контекст и подтекст и интерпретировать его с различных точек зрения, оценивать стиль и жанр текста, использовать чтение для решения своих проблем.

Современная методика, обучающая интерактивному чтению учебных текстов на уроке, предполагает три этапа: предтекстовый, текстовый и послетекстовый. Современный подход к обучению чтению и письму напоминает перевернутый треугольник, где большее время уделяется предтекстовой деятельности под руководством преподавателя, в отличие от

традиционной методики, что обусловлено интерактивным и коммуникативным характером работы над текстом.

Послетекстовая деятельность при такой организации часто выполняется в парах. Чтобы успешно усвоить текст, студент должен овладеть набором приемов, стратегий работы с текстовой информацией. Выбор стратегий индивидуален, но чтобы сделать выбор, студент должен иметь в своем опыте репертуар стратегий. На этапе предчтения студентам предлагается большое количество заданий, направленных на обсуждение имеющихся их знаний и опыта, переживаний и чувств, прогнозирование и высказывание гипотез и т.д., используются такие предтекстовые стратегии как, прогнозирование содержания по заголовку, рассечение вопроса, мозговой штурм, Знаю – хочу узнать – узнал (З – Х – У), и др.

Например, сложность изучения рассказов А.П.Чехова («Хамелеон», «Толстый и тонкий», «Ванька» и др.) заключается в том, что они написаны образным, метафорическим языком, который будет понят студентами национальной группы не сразу.

На занятиях необходима кропотливая словарная работа, порой литературоведческий анализ, которые позволят студентам увидеть и почувствовать красоту русского слова.

Методическая разработка занятия по рассказу

Антона Павловича Чехова «Хамелеон»

I. Предтекстовая работа

1.1. Что вы знаете о творчестве русского писателя А.П.Чехова? Знакомы ли вам его произведения? Какие постановки по произведениям Чехова вы видели на сценах русского и казахского театров?

Прочитайте текст.

Русский писатель Антон Павлович Чехов родился 29 января 1860 года, в городе Таганроге. ...Начальной грамоте он учился в школе вместе с детьми ремесленников, матросов, портовых грузчиков.

В 1868 году Антоша поступил в приготовительный класс Таганрогской гимназии. В свободное от уроков время он должен был помогать отцу, «приучаться к торговле».

«Чехов рос живым, остроумным мальчиком. Он много читал, увлекался театром и сам разыгрывал перед братьями и знакомыми целые сцены. Особую радость ему доставляли забавные рассказы, которые он читал прямо-таки мастерски.

В 1876 году Чеховы разорились, продали лавку и переехали в Москву. Антон Павлович остался в Таганроге заканчивать гимназию. Отец не мог помогать юному Антоше, так как служил конторщиком, и Чехову пришлось самому зарабатывать на жизнь уроками. Так прошли три года. После окончания гимназии Антон Павлович приехал в Москву и поступил на медицинский факультет Московского университета.

С первых дней переезда в Москву Антону Павловичу и двум его братьям Николаю и Михаилу пришлось зарабатывать, чтобы содержать семью. Молодой Антон Чехов начал писать маленькие рассказы в юмористические журналы».

Антон Чехов - почетный академик Петербургской АН (1900-02). Начинал как автор фельетонов и коротких юмористических рассказов (псевдоним — Антоша Чехонте и др.). Основные темы творчества — идейные искания интеллигенции, недовольство обывательским существованием одних, душевная «смиренность» перед пошлостью жизни других («Скучная история», 1889; «Дуэль», 1891; «Дом с мезонином», 1896; «Ионыч», 1898; «Дама с собачкой», 1899). В рассказах «Бабье царство» (1894), «Мужики» (1897), «В овраге» (1900) показал дикость и жестокость деревенской жизни. Большой силы социального и художественного обобщения Чехов достиг в рассказах «Палата №6» (1892), «Человек в футляре» (1898). В пьесах «Чайка» (1896), «Дядя Ваня» (1897), «Три сестры» (1901), «Вишневый сад» (1904), поставленных на сцене Московского Художественного Театра, создал особую, тревожную эмоциональную атмосферу предчувствия грядущего.

Что нового узнали вы о Чехове?

Что вас заинтересовало в биографии Чехова?

В тексте встретились ли вам незнакомые слова? Как вы смогли раскрыть их значения?

1.2. Прочитайте еще один фрагмент из биографии Чехова.

Главный герой Антона Чехова — рядовой человек со своими каждодневными делами и заботами. Тонкий психолог, мастер подтекста, своеобразно сочетавший юмор и лиризм.

Как вы понимаете выражение «рядовой человек»?

О чем говорят эпитеты «тонкий психолог», «мастер подтекста»?

1.3. К. И. Чуковский писал о Чехове: «Два основных порока всякой обывательской души казались Чехову особенно мерзкими: надругательство над слабыми и самоуничижение перед сильными». Как это высказывание характеризует личность Чехова и над чем оно заставляет нас задуматься?

1.4. Рассказ, который мы будем читать написан в 1884 году и называется «Хамелеон». Вам знакомо это слово?

1.5. Хамелеон - 1. семейство пресмыкающихся, отряд ящериц; длина до 60 см. Окраска тела может сильно изменяться в зависимости от освещения, температуры, влажности и т. п. 2. В переносном смысле хамелеон — беспринципный человек, легко меняющий свои взгляды в зависимости от обстановки.

1.6. Предположите, о чем этот рассказ. Когда, в каких ситуациях человек меняет свое поведение? Как называют таких людей (екі жүзді, жағымпаз, жарамсақ, жандайшап –каз.яз.), двуличный, подхалим.

II. Притекстовая работа

2.1. Прослушаем текст в аудиозаписи. Кто является главным героем рассказа, расскажите о нем. Какие чувства вызвал рассказ? (смех, неприязнь, жалость…).

2.2. Читаем текст вдумчиво.

1. Через базарную площадь идет полицейский надзиратель Очумелов в новой шинели и с узелком в руке.

- Где происходит действие рассказа?

- Что такое базарная площадь?

- Как вы понимаете слово «надзиратель»?

- Почему автор не описывает внешность героя, а говорит лишь о том во что он одет и что держит в руках? О чем это говорит?

- Как зовут героя? Что означает слово «очумелый»?

Дело происходит, видимо, в июле, когда обычно поспевает крыжовник, и, наверное, шинель герою дорога, коль он надел ее в такое время. К тому же шинель — «новая», Очумелов, очевидно, только недавно произведен из городовых в полицейские надзиратели, и ценность шинели в глазах самого владельца еще более возрастает.

Очумелый - (есірген-каз.яз.). Очумелов – главный герой рассказа, фамилия которого отражает его характер в сюжете рассказа, он буквальным образом «очумел», то есть вышел из себя, потерял самообладание в результате непорядка на базарной площади.

2. За ним шагает рыжий городовой с решетом, доверху наполненным конфискованным крыжовником. Кругом тишина... На площади ни души... Открытые двери лавок и кабаков глядят на свет божий уныло, как голодные пасти; около них нет даже нищих.

- Кто такой городовой? Что значит конфискованный крыжовник? Какое время дня? Как вы понимаете выражение «открытые двери лавок и кабаков глядят на свет божий уныло»?

3. - Так ты кусаться, окаянный? - слышит вдруг Очумелов. - Ребята, не пущай ее! Нынче не велено кусаться! Держи! А... а!

- Кто может кусаться? Что означает слово «окаянный»? *(Религ., устар. греховный, нечестивый. В просторечии употребляется как бранное слово; то же, что прокля́тый).*

- Подберите к слову «пущай» синонимы.(*пусть, пускай себе, пускай себе на здоровье*).

4. Слышен собачий визг. Очумелов глядит в сторону и видит: из дровяного склада купца Пичугина, прыгая на трех ногах и оглядываясь, бежит собака.

- Что нарушает мирную картину тихого жаркого дня?

- Кто такой купец? Что означает его фамилия? (*пичуга-маленькая птичка).*

- Почему собака бежит на трех ногах?

5. За ней гонится человек в ситцевой накрахмаленной рубахе и расстегнутой жилетке. Он бежит за ней и, подавшись туловищем вперед, падает на землю и хватает собаку за задние лапы. Слышен вторично собачий визг и крик: "Не пущай!"

- Пишите, что означает «ситцевой накрахмаленной рубахе и расстегнутой жилетке». Как одежда характеризует человека? Что вы о нем можете сказать?

6. Из лавок высовываются сонные физиономии, и скоро около дровяного склада, словно из земли выросши, собирается толпа.

- Как вы понимаете выражение «сонные физиономии»? Опишите «словно из земли выросшую… толпу». Кто может быть в этой толпе?

7. - Никак беспорядок, ваше благородие!.. - говорит городовой.

- Почему городовой обращается «ваше благородие!»? Как он относится к городовому? (*Благородие - Титул, присваивавшийся офицерам и чиновникам с четырнадцатого по девятый класс включительно по табели о рангах (употр. в сочетании с местоимениями: ваше, его, их) (в Российском государстве до 1917 г.).*

- Как говорит городовой? Какова интонация голоса? Почему? *(Испуганно, неуверенно, он боится беспорядков).*

8. Очумелов делает полуоборот налево и шагает к сборищу. Около самых ворот склада, видит он, стоит вышеписанный человек в расстегнутой жилетке и, подняв вверх правую руку, показывает толпе окровавленный палец.

- Что означает «Очумелов делает *полуоборот* налево»? *(1. Неполный оборот; половина кругового поворота. 2. Поворот туловища человека на четверть круга).*

- Почему палец окровавлен?

9. На полупьяном лице его как бы написано: "Ужо я сорву с тебя, шельма!", да и самый палец имеет вид знамения победы.

- Опишите выражение лица героя.

- Как вы понимаете смысл выражения "Ужо я сорву с тебя, шельма!"?

(Шельма — разг. ловкий, хитрый человек).

10. В этом человеке Очумелов узнает золотых дел мастера Хрюкина. В центре толпы, растопырив передние ноги и дрожа всем телом, сидит на земле сам виновник скандала - белый борзой щенок с острой мордой и желтым пятном на спине. В слезящихся глазах его выражение тоски и ужаса.

- О чем говорит фамилия Хрюкин? Объясните значение выражения «золотых дел мастер».*(Устар. Ювелир).*

11. - По какому это случаю тут? - спрашивает Очумелов, врезываясь в толпу. - Почему тут? Это ты зачем палец?.. Кто кричал!

- Как характеризуют Очумелова его вопросы в толпе? (*подчеркивают значимость и важность его персоны)*

12. - Иду я, ваше благородие, никого не трогаю... - начинает Хрюкин, кашляя в кулак. - Насчет дров с Митрий Митричем, - и вдруг эта подлая ни с того ни с сего за палец... Вы меня извините, я человек, который работающий... Работа у меня мелкая. Пущай мне заплатят, потому - я этим пальцем, может, неделю не пошевельну... Этого, ваше благородие, и в законе нет, чтоб от твари терпеть... Ежели каждый будет кусаться, то лучше и не жить на свете...

- Как относится Хрюкин к полицейскому и почему? Как характеризует Хрюкина его объяснение ситуации?

13. - Гм!.. Хорошо... - говорит Очумелов строго, кашляя и шевеля бровями. Хорошо... Чья собака? Я этого так не оставлю. Я покажу вам, как собак распускать! Пора обратить внимание на подобных господ, не желающих подчиняться постановлениям! Как оштрафую его, мерзавца, так он узнает у меня, что значит собака и прочий бродячий скот! Я ему покажу кузькину мать!.. Елдырин, - обращается надзиратель к городовому, - узнай, чья это собака, и составляй протокол! А собаку истребить надо. Не медля! Она, наверное, бешеная... Чья это собака, спрашиваю?

- Какова интонация голоса Очумелова? Что означает «Я ему покажу кузькину мать!..»?

14. - Это, кажись, генерала Жигалова! - говорит кто-то из толпы.

- Какое слово главное в реплике из толпы? (генерала…)

15. - Генерала Жигалова? Гм!.. Сними-ка, Елдырин, с меня пальто... Ужас, как жарко! Должно полагать, перед дождем... Одного только я не понимаю: как она могла тебя укусить? - обращается Очумелов к Хрюкину. - Нешто она достанет до пальца? Она маленькая, а ты ведь вон какой здоровила! Ты, должно быть, расковырял палец гвоздиком, а потом и пришла в твою голову идея, чтоб сорвать. Ты ведь... известный народ! Знаю вас, чертей!

- Почему Елдырин просит снять пальто (шинель)?

- Как он защищает собаку и почему?

16. - Он, ваше благородие, цигаркой ей в харю для смеха, а она - не будь дура, и тяпни... Вздорный человек, ваше благородие!

- Что означает «цигаркой ей в харю для смеха», «вздорный человек»? *(Хрюкин – золотых дел мастер, укушенный щенком за палец, как выясняется, за дело. Будучи человеком в возрасте, Хрюкин решил развлечься: «цигаркой в харю для смеха» ткнуть собаку, на что она его и укусила. Этот факт характеризует Хрюкина как вздорного человека и откровенную «свинью»).*

17. - Врешь, кривой! Не видал, так, стало быть, зачем врать? Их благородие умный господин и понимают, ежели кто врет, а кто по совести, как перед богом... А ежели я вру, так пущай мировой рассудит. У него в законе сказано... Нынче все равны... У меня у самого брат в жандармах... ежели хотите знать...

- Как защищается Хрюкин? Как вы понимаете «У меня у самого брат в жандармах... ежели хотите знать...»? Как характеризует Хрюкина его речь и поведение?(*Обыватель - человек, живущий мелкими, личными интересами).*

18. - Не рассуждать!

- К кому обращается полицейский? С какой интонацией он говорит?

19. - Нет, это не генеральская... - глубокомысленно замечает городовой. - У генерала таких нет. У него все больше лягавые...

- Ты это верно знаешь?

- Верно, ваше благородие...

- Я и сам знаю. У генерала собаки дорогие, породистые, а эта - черт знает что! Ни шерсти, ни вида... подлость одна только... И этакую собаку держать?! Где же у вас ум? Попадись этакая собака в Петербурге или Москве,

то знаете, что было бы? Там не посмотрели бы в закон, а моментально - не дыши! Ты, Хрюкин, пострадал и дела этого так не оставляй... Нужно проучить! Пора...

- Как вы понимаете «глубкомысленно замечает городовой»? Изобразите его выражение лица.

- Почему полицейский сменил тон разговора? Как он относится к Хрюкину и к собаке?

20. - А может быть, и генеральская... - думает вслух городовой. - На морде у ней не написано... Намедни во дворе у него такую видели.

- Как изменится настроение Очумелова?

21. - Вестимо, генеральская! - говорит голос из толпы.

- Гм!.. Надень-ка, брат Елдырин, на меня пальто... Что-то ветром подуло... Знобит... Ты отведешь ее к генералу и спросишь там. Скажешь, что я нашел и прислал... И скажи, чтобы ее не выпускали на улицу... Она, может быть, дорогая, а ежели каждый свинья будет ей в нос сигаркой тыкать, то долго ли испортить. Собака- нежная тварь... А ты, болван, опусти руку! Нечего свой дурацкий палец выставлять! Сам виноват!..

- Почему Очумелов просит надеть пальто?

- Как изменилось отношение его к собаке и к Хрюкину?

- Как характеризует Елдырина его поведение? (*Елдырин –солдат, услужливый, не рассуждающий, раболепствующий служитель закона. Чинопочитания для него все, он выполняет не думая).*

22. - Повар генеральский идет, его спросим... Эй, Прохор! Поди-ка, милый, сюда! Погляди на собаку... Ваша?

- Выдумал! Этаких у нас отродясь не бывало!

- Как изменилась ситуация?

23. - И спрашивать тут долго нечего, - говорит Очумелов. - Она бродячая! Нечего тут долго разговаривать... Ежели сказал, что бродячая, стало быть, и бродячая... Истребить, вот и все.

- Что значит «бродячая»? Как вы понимаете выражение «Истребить, вот и все»?

24. - Это не наша, - продолжал Прохор. - Это генералова брата, что намеднись приехал. Наш не охотник до борзых. Брат ихний охоч...

- Какими вы представляете генерала и его брата?

25. - Да разве братец ихний приехали? Владимир Иваныч? - спрашивает Очумелов, и все лицо его заливается улыбкой умиления. - Ишь ты, господа! А я и не знал! Погостить приехали?

- Почему лицо Очумелова залилось улыбкой умиления? Как он произносит слова «Ишь ты, господа! А я и не знал! Погостить приехали?»

26. - В гости...

- Ишь ты, господи... Соскучились по братце... А я ведь и не знал! Так это ихняя собачка? Очень рад... Возьми ее... Собачонка ничего себе... Шустрая такая... Цап этого за палец! Ха-ха-ха... Ну, чего дрожишь? Ррр... Рр... Сердится, шельма... цуцык этакий...

- Как меняется тон Очумелова когда он говорит о собаке и брате генерала? Почему?

27. Прохор зовет собаку и идет с ней от дровяного склада... Толпа хохочет над Хрюкиным.

- Как характеризует Прохора его поведение?

28. - Я еще доберусь до тебя! - грозит ему Очумелов и, запахиваясь в шинель, продолжает свой путь по базарной площади.

- Почему Очумелов запахивается в шинель?

III. Послетекстовая работа

3.1. Ответить на вопросы:

1. Что нарушает мирную картину тихого жаркого дня?
2. Как ведут себя блюстители порядка?
3. Сколько раз и в связи с чем Очумелов меняет своё решение относительно собачки?
4. Как при этом меняется тон его высказываний?
5. Почему Очумелов требует то снять, то одеть на него шинель?
6. Почему Чехов не даёт ответа на вопрос: виновата ли собака (зависит ли от этого её участь)? Одинок ли Очумелов в своём чинопочитании?
7. Почему Очумелов называет собаку по-разному («бешенная собака», «бродячий скот», «подлость одна», то «нежная тварь», «цуцик этакий», «шустрая собачонка»)?
8. Как высказывания Очумелова («Я ему покажу кузькину мать». «Знаю я вас, чертей, мерзавец, болван, свинья». «Собаку истребить надо! Не рассуждать! Не дыши! Нужно проучить!» «Я этого так не оставлю! Я покажу вам, как собак распускать!») характеризуют его?
9. Как характеризует Очумелова его хамелеонство по отношению к героям рассказа? (*по отношению к Хрюкину: грубость, надменность, самомнение, заносчивость, высокомерие, спесивость; по отношению к генералу: подхалимство, угодничество, чинопочитание, самоуничижение, льстивость, пресмыкание, раболепство, заискивание; по отношению к самому себе: полное отсутствие чувства собственного достоинства).*
10. В прямом или переносном значении употреблено слово «хамелеон»в заглавии рассказа?
11. Слова «хамелеон» нет в рассказе. Почему возник такой заголовок рассказа ? Оправдан ли он?
12. Кого из героев рассказа можно назвать хамелеоном?
13. Почему в толпе никто не смеётся над Очумеловым? Как это её характеризует? Какое отношение вызывает у вас изображённый в рассказе случай - беззаботный смех или более сложное чувство?

3.2. Творческие задания.

1. Написать сценарий драматургического представления по рассказу А.П.Чехова «Хамелеон».
2. Перевести рассказ на казахский язык.

3. Представить сценическую постановку рассказа А.П.Чехова «Хамелеон».

4. Сделайте иллюстрации к рассказу.

5. Какую музыку можно использовать в процессе сценической постановки рассказа.

6. Представьте сценографический образ спектакля (интерьер сцены, костюмы, грим).

Работа над художественным текстом на занятиях РКИ – интересный и сложный процесс. Однако он дает положительные результаты в осмыслении идейного смысла текстов, характеристике образов, нравственно-этических общечеловеческих ценностей и вместе с тем помогает студентам познать великую культуру, особенности «русского» характера, глубину и красоту языка великого Пушкина, Гоголя, Толстого, Чехова.

Литература:

1.Ким А. //- Астана-Плюс.- №1 -2010.- с. 61-63

2.Кулибина Н.В. Художественный текст на уроке русского языка: цели и методы использования // Русский язык за рубежом.-№2-1991.-С.35.

Maimakova Laura

DUAL EDUCATION AS A FACTOR OF IMPROVEMENT OF METHODICAL TRAINING OF FUTURE TEACHER

Маймакова Л.К.

кандидат педагогических наук

ДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Основы методической подготовки будущего педагога разрабатывались в педагогической науке долгое время и определялись обеспечением его готовности грамотно организовать учебно-воспитательный процесс. Главным аспектом в методике преподавания в школе является - проведение уроков различного типа и организация внеклассных мероприятий. Методика обучения предмету обеспечивала приобретение знаний по технологии учебного процесса. Разрабатывались методические рекомендации по изучению учебного материала. Главной задачей методической подготовки будущего учителя является научить будущих специалистов применять основы методики в практической деятельности педагога. Единение теории и практики в методической подготовке будущего педагога имеет важную роль для дальнейшей практической деятельности.

Современное музыкальное образование республики Казахстан выдвигает обновленные требования к личности педагога-музыканта в общеобразовательной школе. Прежде всего, актуален вопрос методической подготовки будущих специалистов - определения его содержательных аспектов и особенностей. Для подготовки специалиста новой эпохи требуются изменения сложившейся структуры обучения, системы взаимоотношений,

проектирования содержания образования, методик обучения, принципов оценивания учебных достижений [1].

На сегодняшний день, в нашем государстве произошли значительные изменения, которые привели к появлению новых идей в образовательной системе. Новый их уровень базируется на сочетании теоретического обучения в вузе с практическим обучением на предприятии, т.е. на внедрении основных элементов дуального обучения в целях развития взаимодействия с предприятиями и подготовки квалифицированных кадров. Содержание профессионального производственного обучения должно отражать необходимость того, что обучающийся углубляет, применяет и воспроизводит знания, навыки и компетенции в реальных ситуациях, в организации по обучающему профилю под контролем и с получением дополнительной обучающей информации на рабочем месте (школе). Основной принцип дуальной системы обучения – это равная ответственность учебных заведений и предприятий за качество подготовки педагогических кадров [3].

При дуальной системе обучения, заинтересованность в процессе распределяется равнозначно для всех участвующих в ней сторон — организации, обучающихся и государства. Для организации — это возможность подбора для себя квалифицированных специалистов, экономия затрат, предусмотренных на поиск и подбор кадров, их адаптацию. Для обучающихся – это адаптация студентов к реальным производственным условиям и большая вероятность успешного трудоустройства по профилю после окончания обучения. Для государства- эффективное решение задачи подготовки квалифицированных кадров для страны [2].

Основанием по внедрению дуального обучения в Республике Казахстан послужило заявление Президента Республики Казахстан Назарбаева Н.А в рамках визита в Федеративную Республику Германия в феврале 2012 года о намерении казахстанской стороны внедрить систему подготовки профессионально-технических кадров на основе немецкой дуальной модели. В целях реализации данных предложений между Министерством образования и науки РК и Германским Обществом по Международному Сотрудничеству подписано Соглашение о реализации пилотного проекта «Внедрение дуального обучения в Казахстане» от 1 апреля 2013 года. В рамках Соглашения, предусмотрены разработка и внедрение принципов дуального обучения на основе германских образовательных стандартов с учетом потребности экономики РК, экспертная поддержка деятельности Национального совета по подготовке профессионально-технических кадров, координирующего органа и их секретариатов. В рамках реализации проекта между АО «Республиканский научно-методический центр развития технического и профессионального образования и присвоения квалификации» и Германским Обществом по Международному Сотрудничеству подписано Соглашение о создании Секретариата предоставлением необходимых условий международному советнику-эксперту [5].

Дуальная система в музыкальном образовании в вузе представляет собой интеграцию обучения в учебном заведении с педагогической деятельностью в школе. Одной из проблем большей части выпускников вузов, является малое количество отведенных часов на педагогическую практику, которых не достаточно для практического применения теоретического курса дисциплин, таким образом, дуальное обучение решает этот вопрос - это эффективный способ подготовки квалифицированных кадров. Эффективность заключается в том, что полученные теоретические знания подкрепляются практической деятельностью в школе с дополнительным количеством часов. Учебный процесс обучающихся планируется по следующей последовательности: учебные занятия в вузе параллельно дополняются преподаванием обучающихся в общеобразовательной школе, в ходе которого студентами приобретается практический опыт преподавания. По системе дуального обучения педагогическая практика в школе предполагает 2/3 учебной нагрузки обучающихся и соответственно остальная часть нагрузки отводится на теоретические курсы в вузе. Такая форма подготовки будущих учителей позволяет гибко совмещать изучение содержания теоретических дисциплин и педагогической деятельности будущих педагогов-музыкантов, непосредственно в общеобразовательном заведении на уроках музыки и тем самым обеспечить освоение основных навыков преподавания и изучить специфику профессии.

Идея дуального обучения в музыкальной педагогике приобрела бы свои реальные практические результаты при последовательном внедрении. Взаимодействие музыкального образования с субъектами рынка труда – это одна из ступеней современной модели педагогической системы, которая необходима и актуальна на сегодняшний день и пользуется повышенным спросом. Поэтому, именно сейчас нужна всемерная поддержка программы дуального образования в музыкальной педагогике и должна быть проделана работа по ее внедрении в тесном сотрудничестве с работодателями и социальными партнерами, заинтересованными в развитии дуального образования.

Дуальная система обучения в музыкальном образовании предполагает совместную деятельность по подготовке профессиональных кадров вуза и учреждений общеобразовательной системы. Общеобразовательная школа должна предоставлять условия для практического обучения студентов и по возможности оплату обучающемуся. Вузовские специальности с педагогической направленностью готовят специалистов для школ, следовательно, должны тесно сотрудничать со школами, на базе которых подразумевается практическое обучение будущих учителей [2].

Главной целью совместной деятельности вуза и школы является обеспечение конкурентоспособной системы подготовки профессиональных кадров в области музыкальной педагогики.

Следовательно, необходимо изменение и качественное обновление содержания и структуры учебных образовательных программ для профессиональной подготовки будущих учителей музыки, обеспечивающих их

высокий профессионализм и конкурентоспособность, а также создания материально-технической базы учреждений общеобразовательной системы для использования инновационных методик преподавания.

Внедрение элементов дуального обучения в музыкальном образовании влечет за собой целый ряд положительных моментов.

Во-первых: создаются определенные условия для профессиональной подготовки педагогов-музыкантов, овладевших теоретическими знаниями и определенным практическим опытом в системе преподавания в школе в цикле художественных дисциплин.

Во-вторых: расширяется поле деятельности для разработки проектов в системе музыкально-образовательных программ.

В-третьих: обеспечивается интеграция различных систем (вуз-школа, теория – практика, образование-производство и т.д.), что ведет к обновлению содержания в обучении.

В–четвертых: обеспечение учреждений общеобразовательной системы подготовленными специалистами, прошедших период адаптации в ходе практического обучения.

В-пятых: успешное освоение студентами учебной программы и практических навыков преподавания в школе и формирование коммуникативных способностей будущих педагогов в педагогическом коллективе.

Основным принципом формирования образовательной программы по дуальному обучению является предъявление объективных требований к квалификации и компетентности специалиста со стороны организации работодателя. Следовательно, структура рабочей учебной программы должна быть направлена на школу, на запросы работодателя — заказчика конкретного выпускника, как по компетенции и квалификации обучаемого, так и по продолжительности срока обучения и предложения по методике подготовки. Элективные дисциплины и количество часов по каждой дисциплине определяет заказчик по согласованию с учебным учреждением. При разработке учебной программы нужно руководствоваться не специальностью, которую получает студент, а компетенциями — набором навыков и умений, определяющих конечный результат обучения и перспективу дальнейшей практической деятельности.

В процессе обучения на практических и семинарских занятиях рассматриваются конкретные виды музыкальной деятельности, формы, методы и приемы преподавания, обсуждаются реальные создавшиеся ситуации, возникающие на уроках, которые проводят выпускники. Также для научно-исследовательской деятельности студентов, школа является экспериментальной базой практической работы их курсовых и дипломных проектов, тематика которых определяется в ходе практического обучения.

Практическое обучение в школе реализуется под руководством преподавателей высшего учебного заведения и общеобразовательной школы. Прохождение курсов повышения квалификации для руководителей

практического обучения нет необходимости, так как их базовая подготовка имеет педагогическую направленность. Таким образом, деятельность обучающихся контролируется в двух учебных заведениях: с одной стороны это вуз, а с другой стороны - обучающее предприятие-школа.

Внедрение дуальной формы обучения в музыкальное образование сокращает разрыв между теорией и практикой в методической подготовке будущих специалистов и тем самым позволяет решить организацию и построение теоретической и практической деятельности в педагогической науке.

Литература:

1. Послание народу Казахстана «Казахстанский путь-2050: Единая цель, единые интересы. Единое будущее», 2014
2. Проект Положения о дуальном образовании. С.Б.Кузембаев, М.К.Альжанов, Д.Д.Нурмагамбетов, Ж.Н.Атамбаев, Г.Т.Аймагамбетова. Вестник КарГУ, Педагогика , 2013
3. Стратегический план Министерства образования и науки Республики Казахстан на 2014 - 2018 годы // http://adilet.zan.kz/rus/docs/P1400000258
4. Стратегия развития акционерного общества «Назарбаев Интеллектуальные школы» на 2011 - 2020 годы
5. http://www.rnmc.kz/index.php/ru/ Справка о реализации проекта «Внедрение дуального обучения в Казахстане» в рамках Соглашения между Министерством образования и науки Республики Казахстан и Германским обществом по международному сотрудничеству (GIZ) в Казахстане.

Manyakin Vladimir

FROM HISTORY OF MUSICAL INSTRUMENTS DEPARTMENT OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL FACULTY OF S. SEIFULLIN TsSPI

Манякин В.И.

ИЗ ИСТОРИИ КАФЕДРЫ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ЦГПИ ИМ. С. СЕЙФУЛЛИНА

Тезис о сближении умственного и физического труда и укреплении связи между школой и производством привели к осуществлению в конце пятидесятых – начале шестидесятых годов кардинальных преобразований в образовании СССР. 24 декабря 1958 года Верховный Совет СССР принял закон "Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР", положивший начало реформе школы, продолжавшейся до середины 1960-х годов.

В соответствии с этим документом, взамен семилетнего и десятилетнего, внедрялось обязательное восьмилетнее образование, по его окончании выпускники должны были три года отработать на производстве: промышленных предприятиях или сельскохозяйственных объектах, сочетая

работу с обучением или учебой в средних политехнических школах с производственным обучением. Переход к новой системе образования был завершен в Казахстане в 1962-1963 годах. Реформа породила неоднозначные результаты. В 1964 году отдельные пункты этой перестройки образования были пересмотрены.

Развивалось и высшее образование. В 1959 году в целях оптимизации руководством вузами республики был образован государственный комитет, реорганизованный затем в Министерство высшего и среднего специального образования Казахстана. В пятидесятых годах двадцатого столетия в республике существовало двадцать шесть высших учебных заведений, число которых постоянно увеличивалось. В русле таких реформирований, проходивших в образовании страны, был образован новый Вуз, в связи с чем был опубликован приказ Министра высшего и среднего специального образования Казахской ССР за № 536 от 18 июня 1962 года (г. Алма-Ата) об организации в г. Целинограде педагогического института: " В соответствии п. 5 постановления ЦК КП Казахстана и Совета Министров Казахской ССР от 17 октября 1961 года № 715 "О мерах по обеспечению общеобразовательных школ республики учительскими кадрами"

ПРИКАЗЫВАЮ:

1. Ректору Целиноградского института обеспечить своевременный прием и подготовку к организации учебных занятий выделенного помещения для размещения института.

2. Во вновь организованном Целиноградском педагогическом институте в соответствии с учебными планами открыть с 1-го сентября 1962 года следующие кафедры:

1) кафедру марксизма-ленинизма;
2) кафедру высшей и элементарной математики;
3) кафедру физики и общетехнических дисциплин;
4) кафедру педагогики и психологии;
5) кафедру русского языка, литературы и иностранных языков;
6) кафедру физического воспитания;

3. Ректору Целиноградского педагогического института:

а) произвести набор студентов на первый курс дневного и заочного отделений в соответствии с планом приема на 1962 г.;

б) начать занятия со студентами 1 курса с 1 сентября 1962 г.

4. Управлению вузов Министерства подготовить материалы по оказанию организационной и методической помощи Целиноградскому педагогическому институту, а также в комплектовании профессорско-преподавательского состава и административно-вспомогательного персонала института совместно с отделом кадров.

5. В целях оказания организационной помощи вновь открытому Целиноградскому педагогическому институту закрепить за ним в качестве шефствующего Казахский педагогический имени Абая и Карагандинский педагогический институты.

6. Разрешить ректорам Казахского педагогического института имени Абая (т. Габдуллину) и Карагандинского пединститута (т. Баймурзину);

а) передать с баланса на баланс часть имеющегося исправленного оборудования, приборов и наглядных пособий;

б) передать институту не мене 1000 томов учебно-методической литературы по дисциплинам, которые изучаются на 1 и 2 курсах;

в) передать институту рабочие планы лекций, лабораторных и практических занятий, тексты разработанных лекций, методические разработки лабораторных работ по дисциплинам, изучаемым на первых двух курсах;

г) направлять по просьбе Целиноградского института ведущих профессоров и доцентов в г. Целиноград для чтения лекций и ведения практических занятий и для оказания помощи в организации и оснащении кафедр и лабораторий и консультаций по методическим вопросам, связанным с учебным процессом.

7. Отделу материально-технического снабжения совместно с ректором Целиноградского пединститута составить предложения к первоочередному снабжению института необходимым оборудованием для кабинетов, лабораторий и учебно-наглядными пособиями.

8. Планово-финансовому отделу (т. Ставинскому Н.Е.) обеспечить своевременное утверждение штата института и финансирование. Помочь в укомплектовании института финансовыми работниками, знающими работу института.

9. Ректору Карагандинского педагогического института командировать 1-2 преподавателей в Целиноградский педагогический институт для организации работы приемной комиссии по новому набору студентов и обеспечить их необходимым количеством документации, бланками для работы приемной комиссии.

К. Билялов" [1, 3-4].

История музыкально-педагогического факультета начинается с образования в 1966 году при филологическом факультете Целиноградского государственного педагогического института отделения "Музыка и пение". Приказом от 6 августа 1967 года по ЦГПИ для "улучшения качества подготовки учителей по музыке и пению" образована кафедра музыки и пения. В 1969 году она разделена на две независимые кафедры: специальных инструментов и теоретических дисциплин и хорового дирижирования. В 1975 году на базе музыкального отделения был организован музыкально-педагогический факультет.

Первым заведующим отделением "Музыка и пение" и первым деканом музыкально-педагогического факультета стал воспитанник Алма-Атинской государственной консерватории имени Курмангазы Сайлау Боранбаевич Боранбаев (1930-1978). С.Б. Боранбаев родился в 1930 году в совхозе "Дружба" Кургальджинского района Целиноградской области. Закончив школу, поступил в Алма-Атинскую консерваторию, а в 1955 году успешно закончил ее полный курс по классу домбры профессора, заслуженного деятеля искусств Казахской

ССР Хабидуллы Тастанова. Во время обучения в Вузе, с 1951 года С.Б. Боранбаев занимал должность завуча ДМШ г. Целинограда.

С 1966 года Сайлау Боранбаевич начинает работать в ЦГПИ в качестве старшего преподавателя кафедры музыки и пения. В 1967 году становится заведующим кафедрой, а в 1975 году первым деканом музыкально-педагогического факультета ЦГПИ имени С. Сейфуллина. С.Б. Борамбаев был высококвалифицированным, талантливым преподавателем, выдающимся организатором, чутким профессиональным наставником, авторитетным и тонким воспитателем. Сайлау Боранбаевич явился основоположником казахского профессионального искусства в городе Целинограде и области. С созданием факультета была проведена реорганизация в наименованиях кафедр и образована новая кафедра – теории и методики музыкального воспитания.

В 1985 году к кафедре добавлена секция вокала, а в результате кафедра разделена на кафедру вокала и теории музыкальных дисциплин.

На кафедре музыкальных инструментов, существующей с 1965 года, непрерывно функционировали два музыкальных коллектива, ведущих значительную работу по популяризации музыкального искусства: это оркестр русских народных инструментов и духовой оркестр девушек. Постоянным руководителем и организатором оркестра русских народных инструментов являлся доцент кафедры музыкальных инструментов музыкально-педагогического факультета ЦГПИ имени С. Сейфуллина Виктор Семенович Макогон (1938-2000). Более двадцати пяти лет проработал Виктор Семенович на ниве музыкальной культуры Приишимья. Пропаганда народного искусства, народной музыки стала делом всей его жизни. Кредо музыканта укладывалось в несколько слов: нужно любить свое дело, любить учеников, постоянно работать над повышением уровня своего профессионального самообразования.

Всему этому он остался верен навсегда. И можно только поразиться тому, сколько сделано этим человеком. Виктор Семенович родился на Украине, на земле, богатой талантами. Трудно найти друге такое место, где была так развита и находилась на таком высоком уровне музыкальная культура. Неудивительно, что Виктор стал заниматься музыкой и впоследствии стал профессиональным музыкантом. Он закончил Харьковский государственный институт культуры в 1966 году и по распределению приехал в Целиноград, как тогда говорилось, по зову ВЛКСМ – поднимать "культурную целину". С этого времени начал работать в Целиноградском государственном пединституте. За двадцать лет трудовой деятельности Виктор Семенович Макогон выполнял самые разные виды поручений. За всей этой большой общественной, культурно-массовой и организационной деятельностью ясно прослеживался характер человека, желающего принести максимальную пользу кафедре, факультету, вузу. При всем этом главным для него всегда оставалась педагогическая и концертная деятельность.

Уже в 1966 году он создает оркестр русских народных инструментов. Сначала появился малый оркестровый состав, затем – оркестр баянистов, и только потом родился коллектив музыкантов, завоевавший широкую

известность и признание. Такой популярности способствовали исполнительское мастерство музыкантов, интересный, содержательный репертуар и, конечно, обширная концертная деятельность.

Репертуар оркестра включал в себя многие произведения зарубежных, русских, современных и казахских композиторов. Каждое выступление звучало свежо, интересно, профессионально, несло в себе заряд огромной любви к музыке самого руководителя оркестра. Безусловно, основное место в репертуаре коллектива занимала народная музыка: обработки русских и казахских народных песен. А такие произведения, как фантазия на тему русской народной песни "Липа вековая" П. Куликова,"Ах, береза" и "Под окнами черемуха колышется" Н. Шахматова, произведения Л. Хамиди, М. Тулебаева, обработки многих казахских народных кюев, сочинения А. Жубанова, входили в число бисов и неизменно находили горячий отклик у слушателей.

Оркестр русских народных инструментов под руководством В.С. Макогона стал лауреатом первого и второго Всесоюзных фестивалей самодеятельного художественного творчества, победителем областных смотров художественной самодеятельности. Активное участие принимал коллектив и в праздновании 150-летия Целинограда, выступая на концертных площадках города.

Рассказ о В.С. Макогоне будет далеко не полным без освещения его педагогической деятельности. За двадцать пять лет класс баяна В.С. Макогона закончили, по самым скромным подсчетам, более двухсот студентов, которые работают в различных музыкальных учебных заведениях нашей страны. Это Ж. Муканов, Б. Жанахметов, Ю. Мартыненко, Э. Хаиров, А. Суслин и другие. Многие стали руководителями оркестров русских народных инструментов в городе и области, это В.А. Чурилов, В.А. Иванов, Ж.А. Муканов.

Виктор Семенович создал не только баянную, но и школу дирижеров – руководителей народных коллективов.

Духовой оркестр девушек был создан на музыкально-педагогическом факультете ЦГПИ имени С. Сейфуллина в 1978 году. В концертных программах этого интересного коллектива сочинения зарубежных, русских, советских и казахских композиторов: вальсы, марши, джазовые произведения. В его исполнении можно услышать Дж. Верди и М.И. Глинку, А.И. Хачатуряна и многих других авторов. Этот оркестр был неизменным участником разнообразных культурных мероприятий. Награжден грамотами и дипломами Казсовпрофа, ВЦСПС, народных смотров художественной самодеятельности, дипломом военного оркестра Министерства обороны СССР. Об этом коллективе писали "Учитель Казахстана", "Коммунизм нуры", "Целиноградская правда", "Фройншафт", отмечая в своих публикациях его активную работу по художественному воспитанию молодежи, пропаганде современной музыки и высокий уровень исполнительского мастерства.

Успех питомцев всегда связывают с именем наставника, и их награды – его награды. В данном случае это можно утверждать со всей определенностью.

Несомненно, появление этого самобытного коллектива, заслуга доцента кафедры музыкальных инструментов Александра Егоровича Конради (р. 1948). Он создатель оркестра, его художественный руководитель, дирижер и, можно сказать, его душа.

Конради А.Е. – воспитанник ЦГПИ имени С. Сейфуллина, до этого получивший профессиональную музыкальную подготовку в Павлодарском музыкальном училище. До того как был организован духовой оркестр девушек, Александр Егорович работал с коллективами различного состава и профессиональных возможностей: с вокально-инструментальным ансамблем, диксилендами, эстрадными оркестрами. Все это стало настоящей жизненной и профессиональной школой музыканта, ступенями в его музыкальном творчестве.

В наше время редко говорят о преемственности, создании династий, будь то рабочие, научные или музыкальные. А.Е. Конради – потомственный музыкант. Его отец Егор Егорович Конради – организатор первого в Казахстане духового оркестра девушек. Он был создан в 1957 году в Павлодарском педагогическом училище им. В.В. Воровского. Оркестр "А ну-ка, девушки" – лауреат I Всесоюзного фестиваля самодеятельного творчества, неоднократно становился победителем республиканских и областных смотров художественной самодеятельности. Сам Е.Е. Конради – отличник народного просвещения СССР и Казахской ССР, лауреат I Всесоюзного фестиваля самодеятельного художественного творчества, большой энтузиаст своего дела, воспитавший многие поколения музыкантов, которые говорят о нем: "Учитель музыки, учитель в жизни".

Эти слова с полным правом можно отнести к его сыну – Александру Егоровичу Конради. Создав духовой оркестр девушек, Александр Егорович продолжил дело отца, но вместе с тем, он был в своем роде пионером, ведь его оркестр – первый коллектив в вузах республики, в составе которого одни девушки. Концертная жизнь духового оркестра девушек ЦГПИ имени С. Сейфуллина очень интенсивна: он часто выступал на самых различных сценических площадках. Музыкально-просветительская деятельность музыкантов отмечена званием "Народный коллектив", которое было ему присвоено в 1987 году. Оркестр знали во многих уголках республики не только по его выступлениям, но и благодаря выпускникам музыкально-педагогического факультета, которые в них работают и для которых пропаганда музыкального искусства средствами духовой музыки (пожалуй, самого демократического жанра музыкального искусства), стала делом всей профессиональной жизни. Во многих уголках Казахстана зазвучали оркестры, организованные уже учениками А.Е. Конради.

Оркестр участвовал в различных культурных мероприятиях, выезжал с концертами по области: Шортандинский и Алексеевский районы; в города: Степногорск, Кокчетав, Макинск, был активным участником ежегодных парадов - дефиле духовых оркестров Казахстана, в Астане и Алма-Ате, а так же всех праздничных концертов института и города.

Замечательные преподаватели кафедры музыкальных инструментов – Сайлау Боранбаевич Боранбаев, Виктор Семенович Макогон и Александр Егорович Конради, истинные мастера своего дела, вписали яркую страницу в историю нашей музыкальной культуры. Их организаторская, воспитательная, музыкальная, педагогическая и артистическая деятельность стала фундаментом на который в своей работе опирались как преподаватели музыкально-педагогического факультета ЦГПИ имени С. Сейфуллина, так и многие другие музыканты республики.

Литература:

1. Акмолинский Государственный Педагогический институт имени Сакена Сейфуллина. 30 лет. /А.К. Кусаинов (председатель). Акмола, Жана-Арка, 1992. – 128 с.

Makhanbetzhanova Gulnar

IMPORTANCE OF PAINTING MASTER CLASSES IN ART AND GENERAL EDUCATIONAL SCHOOLS

Маханбетжанова Г.М.

БАЛАЛАР КӨРКЕМӨНЕР МЕКТЕБІ МЕН ӨНЕР МЕКТЕПТЕРІНДЕ КЕСКІНДЕМЕ ПӘНІ БОЙЫНША ШЕБЕР СЫНЫПТЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасында әлемдік білім беру кеңістігіне енуге бағытталған білім берудің жаңа жүйесі қалыптасуда. Білім берудің жаңа жүйесі, халықаралық білім беру стандарттарына сүйене отырып, алғашқы міндеттерінің бірі ретінде қызметтік сауаттылықтың қалыптасуын қарастырады. Нормативтік құжаттарда қызметтік сауаттылықтың қалыптасуы шұғыл түрде дамитын, креативті, жауапкершілікті, бәсекеге қабілетті тұлғаның қалыптасу жағдайы ретінде қарастырады. Сауаттылықты дамыту аясында келесі біліктіліктерді қамтамасыз етуі тиіс: ұлттық өнер мен әлем халықтарының бейнелеу өнері, Қазақстан халқының көп ғасырлық мәдениеті, бейнелеу өнері және жаңа заман өнері, кескіндеме туындыларымен таныстыру, көркемдік-эстетикалық талғам мен өнер туындыларын қабылдау мәдениетіне, көркем туындыларды тұтас қабылдау дағдыларын, қоршаған әлемнің сұлулығын көре білу және көркемдік-шығармашылық процестердің жалпы заңдылықтарын анықтай білу біліктерін қалыптастыру.

Оқушылардың шығармашылық белсенділігін арттыратын алуан түрлі шараларды (семинарлар, конференциялар, шебер-сыныптар, конкурстар, көрмелер) өткізу керек. Балалар көркемөнер мектебі мен өнер мектептерінде кескіндемені оқыту, жалпы көркемдік өнер жүйесінің алғашқы сатысы. Онда оқушылардың шығармашылығын ашатын, шеберлік пен бейнелеу сауаттылығының академиялық негізі қамтылған. Сондықтан бейнелеу өнері саласында білікті маман дайындауда, балалар көркемөнер мектебі мен өнер мектептерінде сапалы білім берумен тікелей байланысты. Сондықтан білім берудің жаңа парадигмасы жағдайында оқытудың шығармашылық

бағыттылығын күшейту, болашақ мұғалімнің шығармашылық бағыттылығын қалыптастыруға басшылық жасау педагогика ғылымның негізгі мәселелерінің бірі ретінде анықталып отыр. Өзінің шығармашылық ойын ізденіске және балалардың жеке басының қалыптасуының ең күшті жақтарына сүйенетін педагогикалық ықпал етудің тәсілдері мен әдістерін қолдануға бағыттау ұстаз алдындағы келелі міндет.

Оқытушылардың сапалы білім беру критерияларына ғылыми - практикалық конференциялардағы баяндамалары, семинарларға, секцияларға, дөңгелек үстел, шебер-сыныптарды жиі өткізу.

Осының ішінде шебер-сынып ерекшелігіне тоқталсақ, оқытушының шеберлік деңгейін анық көрсететін іс-әрекеттің бірі. Педагогикалық тәжрибе барысында ресей халық суретшісі С.Н.Андриякидің шебер сыныптарын атап кетуге болады. Кескіндеме саласында, акварель техникасы бойынша алуан түрлі тақырыпта шебер сыныптарды өткізудің ең жарқын көрінісі. Осы ұстаздың тәжрибесін зерттеп, сабақта жиі қолданып, Қазақстанның болашақ жас суретшілерін таңғажайып бояулар әлемімен осы шебер сыныптар арқылы таныстырғым келеді. Менің де алға қойған мақсаттарымның бірі, өзімнің шәкірттеріммен бірге сурет салып, акварель техникасымен жазу технологияларын түсіндіре отырып, шебер сынып арқылы шеберлігімді жастарға жеткізу.

Әдебиеттерде көптеген анықтамалар бар, соның бірінде "шебер-сынып" кәсіби шеберліктің жоғары дамуы мен жаңа технологияларды жылдам меңгерудің амалы деп көрсетілген. "Шебер-сыныптың" нұсқалары: факультатив, элективті курс бағдарламаларының іс-әрекетін көрсету; педагог өзінің іс-әрекетінде қолданылатын жеке жұмыс формаларын көрсету; жұмыстың жеке әдістерімен тәсілдерін көрсету; -іс-әрекеттің инновациялық сәттерін көрсету.

"Шебер-сыныптар" технологиялар мен материалдар бойынша жалпы сауалдарды, жаңадан танысып жатқандарға ұсыну. Кәсіби шеберлерге де, жаңа материалдар мен технологиялар бойынша ақпараттар мен тәжірибені қарастыратын жұмыс тәсілімен таныстыру.

"Шебер-сыныптар" шебердің жұмыс тәжірибесін презентациялайтын бір рет қана немесе "шебер-сынып сериялары" бірнеше курс бойынша өтуі мүмкін. "Шебер-сыныптарды" шығармашылық, тәжірибелік іс-әрекеттердің алуан түрін меңгеру көзқарасымен анықтайтын болсақ, сәндік өнер мен бейнелеу өнерінің түрлері бойынша жұмыс жасау қабілетін меңгерудің заманауи тәсілі дерміз. Бейнелеу өнері бойынша "шебер-сыныптар" келесі бағытта болуы мүмкін: сурет салудың дәстүрге жатпайтын техникасы; кескіндеме және графиканың алуан түрлі техникалары; қоршаған орта құбылыстары және заттар әлемі (натюрморт, портрет, табиғат, жануарлар және т.б.). Ал сәндік қолданбалы өнер бойынша бағытын атап кетсек:

-алуан түрлі материалдарды көркем өңдеу;

-халық өнері бойынша көркем шығармашылық мәтіні;

-алуан түрлі көркем материалдармен жұмыс жасау техникалары (гобелен, кілем тоқу, қыш, фарфор, керамика және т.б. техникалары).

Шебер-сыныпты ұйымдастыру және өткізу жоспарын қарастырайық. Ол бірнеше кезеңдерден тұрады.

Дайындық кезеңі:

1. "шебер-сыныптың" тақырыбын, шығармашылық іс-әрекеттің түрін, оны орындайтын техниканы көрсететін бұйымды таңдау;

2. бағдарламаны құрастыру және "шебер-сынып" жоспарын дайындау;

3. теориялық, көрнекілік, әдеби және музыкалық қатарды іріктеп алу;

4. тәжірибелік жұмысқа қажетті материалдарды іріктеу (құралдар, материалдар, станоктар, жұмысқа арналған құрал-саймандар);

5. таңдап алған техника бойына орындалу кезеңдері мен жұмыс жасау тәсілдерін игеріп алдын ала дайындап алу;

6."шебер-сыныпты" орындайтын автор жайында экспресс-презентацияны орындап, тапсырманы меңгеріп, кезеңдері бойынша және "шебер-сыныптың" тәжірибелік бөлімінің презентациясын орындау;

7. қатысушыларға арналған тарататын әдістемелік материалдарды дайындау: "шебер-сынып" бағдарламасы, аннотациялар, буклеттер, жұмыстың орындалу кезеңдерінің суреттері, видио материалдар.

Титул парағы (мекеме аты, "шебер-сынып" тақырыбы, іс-шараның атауы, автордың немесе шебердің аты, жөні, өткізілу мерзімі, уақыты, өтетін орны)

"Шебер-сынып" жайында жалпы мағлұмат: "шебер-сынып" тақырыбы, "шебер-сынып" мақсаты мен міндеттері; шебер сынып аудиториясы: қатысушылар (кімдер үшін өткізіледі, кімдер қатысады); шебер сыныпты ұйымдастыру мерзімі (ұсынылатын уақыт 1 сағат 40 минут); қатысушылар саны (8-ден 16-ға дейін); шебер сыныпты материалды жағынан қамтамасыздандыру және шеберхана талаптары (қай жерде өтеді, өтетін орынның безендірілуі- дәрісхана, шеберхана, студия, сахна және т.б.); қажетті құралдар- мультимедиа, компьютер және т.б., әдістемелік қатары: презентациялар, оқу құралы, үлестіретін материалдар, материалдар, құрал - саймандар (оқытушы мен оқушыларға арналған); тәжрибелік маңызы мен күтетін нәтижелер.

"Шебер-сыныптың" негізгі бөлімі теориялық және тәжрибелік тармақтардан тұрады.

Теориялық бөлімге презентациямен бірге сөз сөйлеу, тәжірибелік бөлімде әр қадам бойынша суреттің немесе фото суреттің жұмыс кезеңдері көрсетіледі.

Фото суреттер сапасы жағынан өте жоғары болуы қажет, 520х480 пикселден болуы мүмкін.

Фото суреттер рет ретімен безендіріледі, алдымен орындауға арналған дайын жұмыс, екінші сурет жұмыс жасауға арналған құрал-саймандар (олардың нақты талдаулары), одан кейін шебер сыныптың басынан соңына дейінгі кезеңдері.

"Шебер-сыныпты "өткізу жоспары:

№	Шебер сынып кезеңдері	Уақыты (минут бойынша)	Ескертулер

1	Ұйымдастыру кезеңі	5	Қатысушыларды бағдарламаның баспа нұсқасымен таныстыру. Шебер сыныпқа қатысушыларды отырғызу. Жұмыс орнын дайындау, дайындығын тексеру
2	Оқытушыны таныстыру	10	Оқытушы немесе шебер өзін өзі таныстыруы мүмкін немесе осы іс-шараны ұйымдастырушылар болуы мүмкін
3	Бағдарламаның, үйірме немесе студияның, көркемдік іс-әрекет түрінің жедел-тұсаукесері,	5	Қатысушыларға аннотация немесе буклет түрінде ақпараттар таратылуы мүмкін Шебердің мультимедиялық тұсаукесері, шығармашылық жұмысы рәсімделеді.
4	Тәжірибелік сабақ	80	Қойылымның барлық кезеңі сөзбен түсіндіріліп отыруы қажет, шебер сынып тұсаукесерін үлкен экранда рәсімдеп қолдануға болады
5	Қорытынды жасау, көрме ұйымдастыру	10	Шебер сыныпқа қатысқан оқушылардың жұмыстары кеппеуі мүмкін, сондықтан көрме ұйымдастырғаны жөн. Кепкен соң қатысушылар өздерінің орындаған жұмыстарын алып кете алады
6	Ұйымдастыру сәті	10	Оқушыларға қатысқаны үшін сертификат беру (әсіресе шетел шеберлері болғанда) жұмыс орнын жинау, дәрісхананы, шеберхананы, студияны тәртіпке келтіру және т.б.

Ұйымдастыру кезеңі: - бағдарламаның баспа нұсқасын дайындау: шебер сынып бағдарламасы, аннотация, буклеттер, оқулықтар, альбомдар; - шебер сынып өтетін орынды дайындау, қатысушыларды отырғызатын орынды дайындау, көрме жасалатын орынды, қажетті құралдарды қоятын орынды, мультимедия орнын дайындау; - фото және видео түсірілімдерді ұйымдастыру, шебер сынып қорытындысы бойынша репортаж.

Тәжірибелік кезеңі: - Шебер сыныптың өту барысы:

1. Ұйымдастыру кезеңі: қатысушыларды бағдарламаның баспа нұсқасын (шебер сынып жоспарын) ұсыну, шебер сыныпқа қатысушыларды отырғызу, жұмыс орнын дайындау, дайындығын тексеру.
2. Шебер сыныпты жүргізетін оқытушымен таныстыру, немесе осы іс-шараны ұйымдастырушылар таныстыруы мүмкін. Шебер сыныптың тақырыбын хабарлап, оның қарқынды мәселелерін көтеріп, нәтижелілігін және тәжірибелік

мәнділігін атап кету. Шебер, шебер сыныптың авторы жайында, оның шығармашылығының дамуы жайында, бағдарламаның, үйірме немесе студияның, көркемдік іс-әрекет түрінің жедел-тұсаукесерін рәсімдеу.
3. Шебер сыныптың тұсаукесерін, жұмыс техникалары, орындау кезеңдері: қатысушыларға аннотация немесе буклет түрінде ақпараттар таратылуы мүмкін. Шебердің мультимедиялық тұсаукесері, шығармашылық жұмысы рәсімделеді.
4. Шебер сыныпты меңгеру бойынша тәжірибелік сабақ: қойылымның барлық кезеңі сөзбен түсіндіріліп отыруы қажет, шебер сынып тұсаукесерін үлкен экранда рәсімдеп қолдануға болады, жұмыс кезеңдері көрсетілген материалды қатысушыларға таратуға болады.
5. Қорытынды жасау: шебер сынып қорытындысын талдау, көрме ұйымдастыру, шебер сыныпқа қатысқан оқушылардың жұмыстары кеппеуі мүмкін, сондықтан көрме ұйымдастырғаны жөн. Кепкен соң қатысушылар өздерінің орындаған жұмыстарын алып кете алады
6. Ұйымдастыру сәті: оқушыларға қатысқаны үшін сертификат беру (әсіресе шетел шеберлері болғанда). Жұмыс орнын жинау, дәрісхананы, шеберхананы, студияны тәртіпке келтіру және т.б.

Шебер сыныпты өткізген соң, фото, видео репортаж негізінде есеп тұсаукесер жасалады. Фото материалдар шебер сынып жоспарымен бірге тіркелуі қажет.

Қазіргі таңда шебер сынып оқытудың және жаңа білім алудың қолайлы түрі болып келеді. Шебер сыныптың артықшылығы, бұл қысқаша теориялық бөліммен жеке жұмыстың үндестігі арқылы тәжірибелік білім мен дағдыға ие болып бекітуге бағытталады. Шебер сынып жоғары біліктілікті дамытудың шағын курсы секілді. Онда мамандар көріп, білгісі келген ақпаратқа ие болады. Шебер сынып - бұл жаңа технологиялармен, авторлық ұсыныстар мен жаңа әдістемелермен танысу мүмкіндігі болып табылады.

Әдебиеттер:

1.Организация и проведение мастер-классов. Методические рекомендации. /под ред. А.Г. Обоскалова. - Челябинск, 2007
2.Претте, М.К. Как понимать искусство: Живопись. Скульптура. Архитектура. История, эпохи и стили: Пер.с ит. / Претте, М.К., Джорджис, А. Де. - М.: Интербук -бизнес, 2002. 432с.
3.Пучков А.С., Триселев А.В. Методика работы над натюрмортом: Учеб.пособие - М.: Просвещение, 1982. - 160 с., ил.
4.Рисунок.Живопись.Композиция: Хрестоматия. Учеб. пособие. Сост.Ростовцев Н.Н.. - М.: Просвещение, 1989. 207 с
5.Русский натюрморт/Болотина И.С..-М.:Искусство, 2000.-63с.:ил.
6.Сокольникова Н. М. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальной школе: Рисунок, живопись, народное искусство, декоративное искусство, дизайн. Учеб.пособие. 2-е изд.М.: Академия, 2002. - 365с.: ил..
7.Сокольникова Н.М. Бейнелеу өнері. Композиция негіздері. 5-8 сынып оқушыларына арналған оқулық, 2001

Sagatova A.Zh.

METHODOLOGICAL PECULIARITIES OF PERFORMANCE ON DOMBRA ACCOMPANIED BY PIANO IN THE PROCESS OF MUSIC TEACHER TRAINING

Сагатова А.Ж.

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛНЕНИЯ НА ДОМБРЕ В СОПРОВОЖДЕНИИ ФОРТЕПИАНО В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ

За последние годы инструмент домбра заняла почетное место в концертной жизни и отечественной педагогике. Непрерывно пополняющийся учебный и концертный репертуар домбристов, наряду с традиционной музыкой, включает переложения классических произведений, оригинальные сочинения и обработки народных мелодий, что предполагает сопровождение фортепиано.

Методика игры на домбре как педагогическая наука достаточно молода: ей не более семидесяти лет, ввиду того, что все школы игры на этом инструменте появились только во второй половине XX века. Об этом можно с уверенностью утверждать на основании того, что факультет народных инструментов был создан с открытия в 1944 году Казахской национальной консерватории им. Курмангазы.

Большинство методических работ заключаются в обучении игре на инструменте, и в каждой описываются начальные этапы - то есть постановка обеих рук, посадка за инструментом, упражнения для закрепления. Мало в них встретишь раскрытия вопросов игры с сопровождением фортепиано, на которые составители «школ» почти не обращают внимание. Каждая школа игры на домбре представляет собой ценнейший методический материал для обучения музыканта, как и для начинающего, так и уже вполне зрелого домбриста. В настоящей статье, представлены некоторые указания для работы над произведением с сопровождением фортепиано в классе основного инструмента домбры.

Достоинства фортепиано как аккомпанирующего инструмента были оценены еще в период становления домбрового репертуара для учащихся. И если в первых сочинениях аккомпанемент нес четкий ритм, обогащенную гармонию и некоторую полифонизацию, то в современных сочинениях фортепиано углубляет драматургию, ему нередко придаются полномочия сольного инструмента. Тем более, что фортепиано как инструмент с большими выразительными возможностями, позволяет не только расширить фактуру сольного инструмента, но и выгодно показать его тембральные краски, подчеркнуть ритмическую ткань произведения, обогатить полифонически и гармонически, усилить динамику и при всем этом быть слитным с солистом, не заметным для слушателя.

От исполнительских возможностей студента-домбриста и репертуара зависят конкретное решение ансамблевых и пианистических задач,

направленное на воплощение основных ансамблевых параметров: единства художественных намерений партнеров, синхронности звучания, динамического баланса, эквивалентности штрихов.

Основные приемы игры на домбре — кистевой удар (қағыс), тремоло (быстрое чередование ударов), пиццикато правой рукой, зачастую имеет место использование различных приемов. Звук домбры, извлекаемый ударом кисти, звонкий и ясный, а на тремоло — льющийся и певучий. В целом динамическая шкала может быть достаточно разнообразной: от нежнейшего пианиссимо до весьма мощного фортиссимо на двух струнах. Профессиональный домбрист обладает широкими виртуозными возможностями, что с успехом применяется композиторами в сочинениях для этого инструмента.

Выстраивая динамический баланс, необходимо учитывать приглушенный характер звучания домбры в нижней тесситуре, легкое, воздушное звучание в верхнем, когда звук фортепиано должен встраиваться в звук домбры. С другой стороны звучание на тремоло нуждается в мощной поддержке фортепиано.

Основная задача в работе над произведением в сопровождении с фортепиано заключается в том, чтобы преподаватель совместно с концертмейстером могли помочь студенту овладеть выбранным произведением и подготовить его к концертному выступлению. Приступая к работе над произведением в сопровождении фортепиано, в первую очередь студент-домбрист должен изучить произведение в целом, хорошо знать свою партию. Освоение партии домбриста в инструментальных произведениях подвижного характера может представлять определенную трудность, так как предполагается скрупулёзная работа над техникой обеих рук, ритмическая грамотность, умение слушать сопровождение и добиваться ансамблевого музицирования. В итоге, работа в классе домбры над произведением в сопровождении фортепиано предполагает решение многих методических задач, среди которых наиболее важными являются:

- знание стилистики репертуара для домбры с фортепиано;
- умение слышать мельчайшие детали партии, соизмеряя звучность фортепиано с возможностями домбры и исполнительским потенциалом студента;
- обладать навыками игры в ансамбле.

Кратко раскроем основные методические задачи. Особенности репертуара для домбры в сопровождении фортепиано обусловлены непродолжительностью истории развития этого вида исполнительства, которое насчитывает немногим более семи десятилетий.

Исполняя фортепианную партию в произведениях для домбры, являющихся переложениями сочинений для других инструментов, студент – домбрист и концертмейстер должен стремиться к двоякой цели: с одной стороны учесть специфику домбры, а с другой — приблизиться к звуковому образу исполняемого сочинения в оригинальном виде. В создании убедительной интерпретации переложений произведений для скрипки, флейты, вокальных сочинений концертмейстер должен взять на себя стилистические

составляющие исполнения, способствующие приданию звучанию академического характера.

В исполнении произведений крупной формы наиболее ярко должны проявляться организующие функции студента-домбриста и концертмейстера. Значительную роль должен сыграть концертмейстер в создании целостности сложной формы, как в репетиционном процессе, так и в концертном выступлении. У студента постепенно вырабатывается способность к целостному охвату музыки на более протяженных линиях ее развития. Трудности усвоения сонатного аллегро, обусловленные сменой образного строя партий и тем компенсируются жанровой конкретностью музыкального языка, свойственной концертам, например, И.С.Баха, А.Вивальди. В относительно развитых сонатных аллегро с большей контрастностью партий обнаруживается характерная тенденция к мелодизации фактуры, являющейся активным средством, воздействующим на слуховые восприятия студента при приобщении его к сложной музыкальной форме.

Необходимо тщательно отработать со студентом меру обозначенных автором замедлений и ускорений, обеспечить точное возвращение в первоначальный темп после исполнения раздела в ином темпе. В исполнении необходимо подчеркнуть характерность тем смелыми акцентами, ритмической заостренностью, яркостью контрастов, необычными красками, артистической подачей материала. Музыка зарубежных композиторов предоставляет студентам-домбристам показать огромное поле для творческих экспериментов.

Следующая составляющая репертуара для домбры с фортепиано — переложения народных произведений. Традиционным для такого рода переложений является жанр обработки народных мелодий: вариации на темы различных народных песен. Иные качества слухового порядка нужны в работе над вариациями. В отличие от концерта изучение вариаций осуществляется, прежде всего, на материале песенного характера. Темы многих таких вариаций — народные песни**.** Структура вариаций обуславливает методику работы над ними, близкую методике изучения произведений малых форм.

Так в работе над варияциями на тему казахской народной песни «Қамажай» Т.Токжан слуховой настройке студента при исполнении музыкального материала и ее выразительных интонационных оборотов немало способствует фактурная организация аккомпанемента. Структура песни близка к основным формам казахского песнетворчества, точно определенная А.В.Затаевичем: «Мелодии казахских песен имеют гармоническую основу и периодический склад, в отношении коего характерным является двукратное повторение главного предложения, вмещающего в себя четверостишие, вслед за которым песню заключает припев, или короткий, или более-менее распространенный, излагаемый в той же или побочной тональности. Припеву этому обыкновенно предшествует широкая, выдержанная фраза, после которой темп чаще всего ускоряется» [1,552]. Легкая и светлая аккордовая фактура

подчеркивает танцевальную интонационную природу народной темы, а в вариациях, наоборот мелодическая линия переходит в партию фортепиано.

Исполнение вариаций русских композиторов требуют от студента внутреннего настроя на иную музыкальную культуру. Так, например, работа над переложением песни М.И. Глинки «Ах ты, душечка, красна девица» дает возможность студенту-домбристу ознакомиться с приемами игры, близкими к тембру балалайки. В аккомпанементе идет строгая гармоническая поддержка мелодии, что требует от солиста задумчивого и мечтательного исполнения главной темы. Способ звукоизвлечения - тремоло мягких и закругленных вокальных фраз, где дыхание берется перед началом каждой новой фразы, способствует передаче певучего характера. Главной сложностью для исполнителей является достаточно медленный темп. Особое внимание в работе следует уделить точному интонированию мелодической линии в партии солиста. Работа со студентом над вариационными циклами развивает его музыкальное мышление в двух направлениях: это, с одной стороны, слуховое ощущение единства темы и вариаций, а с другой — гибкое переключение на иной образный строй.

В процессе музыкально-слухового и технического развития студента выступают качества, связанные с обогащением ранее приобретенных навыков и расширением репертуара. Серьезное внимание следует уделять ансамблевой игре с фортепиано музыки композиторов Казахстана, таких как С.Шабельского, Л.Шаргородского, Х.Тастанова, Н.Тлендиева, К.Кумысбекова, М. Аубакирова, А. Жаимова, Е.Усенова, М.Тналина и др. При изучении пьес малых форм, студент относительно легко воспринимает их содержание и исполнительские средства благодаря характерной устойчивости элементов их музыкальной речи и фортепианной фактуры. Так, например. в пьесе С.Шабельского и Л.Шаргородского «Той бастар» основным носителем образного содержания является ясно выраженное в метро-ритмической сфере моторное начало. Отсюда необходимо проработать динамическое развитие, требуя от студента единую темповую организацию и подвижного характера исполнения. А в произведениях Е.Усенова «Түрік әлемі», М.Аубакирова «Жас екпін», Х.Тастанова «Фантазия» средние части представляют собой песенно-кантиленный характер, что требует усиления звучания музыкальных средств значительно объемнее в мелодико-интонационном и гармоническом отношениях.

При работе над произведением в сопровождении фортепиано возникают некоторые трудности совместной игры. Так, например, при исполнении «Серенады» Ф.Шуберта, относящего к жанру любовной лирики, от студента-домбриста требуется умение передать искренние чувства человека. Мягкие скачки в партии соло домбриста сопровождаются волнообразными нарастаниями и спадами аккомпанемента. Гармоническое сопровождение с элементами имитационной полифонии придает завершенность мелодической линии. Поэтому домбровое тремоло требует активной поддержки фортепианного легато. И не просто формального штриха legato, но обязательно

мастерски выполненного. «Фортепиано должно петь, всегда! Особенно в медленно движущихся песнях» - любил повторять Дж. Мур на своих лекциях-концертах [2, 87].

Сыграть на домбре плавно льющуюся мелодию сложно и поэтому тремоло должно быть качественно продублировано и поддержано фортепианным legato. Но есть и прямо противоположный момент в таком ансамбле: игра технических мест у солирующей домбры «требует» цепкости и «щипковости» исполнения от пианиста. Звукоизвлечение концертмейстера должно приблизиться к четкости звукоизвлечения домбриста. В качестве примера достаточно вспомнить «Венгерские танцы» И.Брамса либо Рапсодию №2 Ф.Листа. Блеск и четкость звукоизвлечения, безукоризненная техника и ясность - вот главные составляющие успешного исполнения данных произведений.

Учебная практика убедительно показывает, что ансамблевые задачи решаются быстрее и полнее тогда, когда студент уверенно справляется со своей партией и благодаря этому легче воспринимает ткань аккомпанемента. Многие навыки и наработки появляются в процессе работы и это естественно, что в классе домбры должен работать постоянный концертмейстер.

Большое значение для успешной деятельности имеет подбор репертуара в зависимости от индивидуальных особенностей студента. Выбранные произведения должны соответствовать основным критериям, таким как: художественная ценность, доступность, педагогическая целесообразность, развивающая направленность. Также нужно чувствовать тонкую грань, через которую не следует переходить в силу неподготовленности или неопытности обучаемого, дабы не переоценить возможности студента и не выбрать для него репертуар, превосходящий его возможности. Посильным и полезным для будущего учителя музыки должно считаться лишь то произведение, художественную сущность которого он может осознать и полноценно выявить, т.е. такое произведение, которое он сможет хорошо исполнить.

В процессе работы над произведением нельзя отделять работу над точным воспроизведением нотного текста от проникновения в сущность музыкального образа. Руководствуясь принципом индивидуального подхода к каждому студенту, нельзя обозначить единый план ведения занятия, одинаково пригодный для всех. Иногда работать над произведением на занятии начинают по отдельным кускам, но часто бывает целесообразно сначала дать возможность студенту исполнить все произведение целиком, после чего указать ему на главные ошибки, добиться их устранения, а затем снова повторить целиком уже в исправленном виде.

Одной из серьезных проблем для студента-домбриста является ритмическая сторона исполнения. На уроках необходимо отучать студента от небрежного отношения к ритму, обратив внимание на художественное значение того или иного момента.

Достижение ансамблевого единства при исполнении произведения в сопровождении фортепиано - это длительный процесс. Как известно, ансамбль

(от фр. ensemble – совокупность, стройность, целое) - подразумевает группу исполнителей, выступающую как единый художественный коллектив [3, 61]. Конечный результат зависит от очень многих факторов: начиная с мастерства исполнителей, их психологической совместимости и заканчивая концертным залом, в котором им предстоит выступать. Обозначим основные моменты, необходимы ансамблевого единства:

– Темповое единство, точнее, темпо-метрическое;
– Единое чувство агогических изменений темпа (а также, мера цезур, общее «дыхание»);
– Чувство баланса при динамических градациях музыки;
– Единство интонирования фраз, предложений, выстроенности произведения в целом;
– Единое представление о музыкальном образе произведения;
– Понимание разницы баланса на сцене и между сценой и зрительным залом (знание законов акустики).

В настоящее время исполнение произведений для домбры в сопровождении с фортепиано является распространенной формой в системе музыкального образования будущих учителей музыки. Сфера этой деятельности весьма обширна и охватывает многие области музыкального исполнительства и педагогики. Очевидно, что необходимость методического обобщения вопросов, касающихся специфики работы в классе основного инструмента над произведениями в сопровождении фортепиано, диктуется практическими задачами.

Реализация современного уровня исполнительской подготовки в классе основного инструмента специальности музыкального образования возможна при обновлении методик обучения на основе обобщения и актуализации музыкально-педагогического опыта, внедрении подходов к техническому развитию студентов-домбристов, выработанных с учетом специфических особенностей репертуара в сопровождении фортепиано и введении усовершенствованных приемов в работе над ними.

Литература:

1.Дернова В. К истории создания сборника «1000 песен Казахского народа» //Затаевич А. 1000 песен казахского народа. А., 1963. С. 542-565.
2.Мур Д. Певец и аккомпаниатор. Воспоминания. Размышления о музыке / Пер.с англ. М.: Радуга, 1987. 427 с.
3.Энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1981.1600 с.

Sankibaeva Madina

INTEGRATION OF SECONDARY AND SUPPLEMENTARY EDUCATION OF KAZAKHSTAN

Санкибаева М.К.
Дом творчества «Шанырак», г.Астана

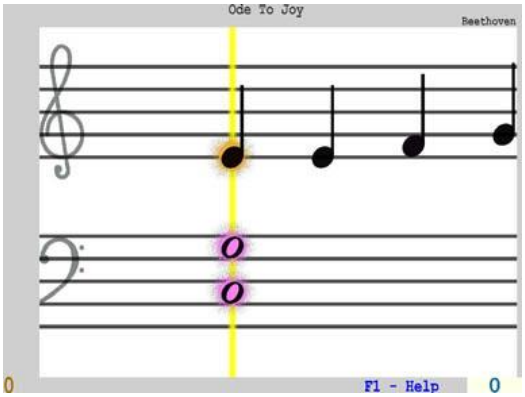
ИНТЕГРАЦИЯ СРЕДНЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСТАНА

Музыкальная педагогика изучает наиболее эффективные пути передачи опыта подрастающему поколению, методы и педагогические условия, обеспечивающие успешность этой деятельности. Музыкальная педагогика — это и сам процесс передачи музыкального опыта детям, юношеству, студенчеству, формирования исполнительских и творческих умений и навыков.

Можно провести некоторую аналогию музыкально-образовательной деятельности детей с музыкознанием, но содержание и качество этих видов деятельности различны. У детей это усвоение элементарных знаний о музыке и музыкальной деятельности, позволяющих успешно осваивать все виды музыкальной деятельности: восприятие, исполнительство, творчество. Сведения о музыке, ее выразительных средствах углубляют восприятие. Знание различных способов воплощения музыкального образа, возможных вариантов помогает практическому освоению ребенком умений и навыков, способствует выразительности исполнения и творческих импровизаций. Применение полученных знаний уточняет их; таким образом, они осваиваются детьми более прочно и глубоко.

Работая педагогом дополнительного образования, руководителем проекта «Soft Mozart» в Кахастане, и руководителем «Дома Творчества Шанырак», хочется сказать, что на сегодняшний день государственному образованию не хватает дополнительного сектора образования, так как он, по сути, и является основным направляющим элементом в дальнейшем профессиональном выборе будущих выпускников средних школ. Музыкальное образование и развитие испокон веков считалось одним из важных факторов в педагогике. Знание нотной грамоты может стать огромной помощью в развитии человека. Наши дети талантливы отроду и помочь им, дать возможность развития в стенах детских садов и школах, является одной из приоритетных задач нашего поколения.

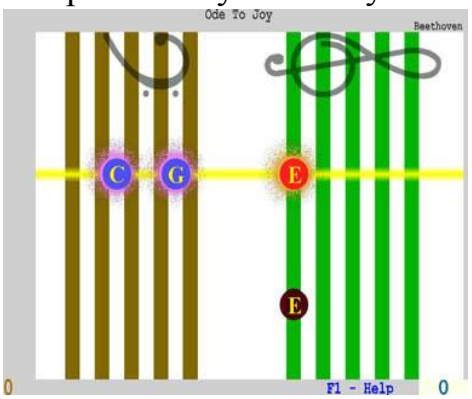
Эффективность программы «Soft Mozart» заключается в ее доступности для любого начинающего от 3-х лет и старше. Это происходит благодаря азбучному формату музыкального текста. Автор программы модифицировала нотное письмо с помощью картинок, расшифровала нотный текст. С помощью компьютерных технологий она также сделала его интерактивным. Уже на первых уроках дети дошкольного возраста от 3-х до 6-ти лет читают нотный текст и играют на фортепиано двумя руками, а дети школьного возраста за один урок могут выучить несложное произведение. В результате они не станут все великими музыкантами и композиторами, но у учащегося, который

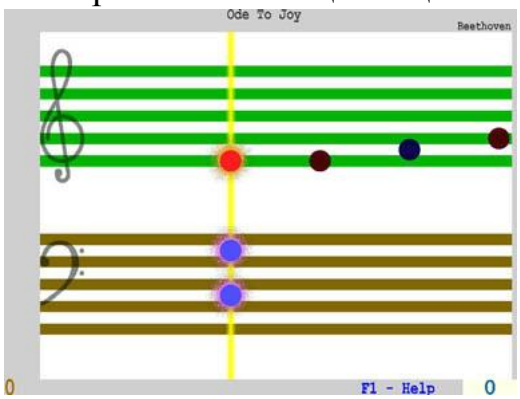


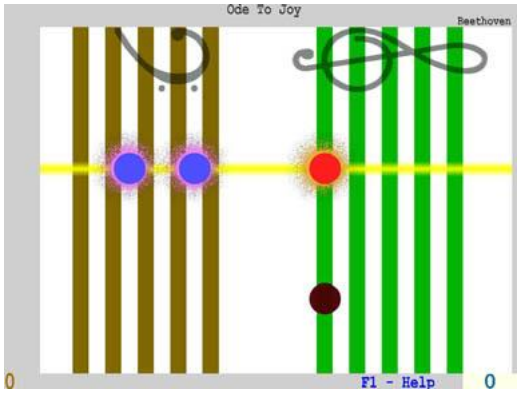
систематично занимается игрой на фортепиано, т.е. разрабатывает мелкую моторику обеих рук, вырабатывается рефлекс – одновременная работа обеих полушарий головного мозга. Поэтому дети, обучающиеся в музыкальной школе, успевают хорошо учиться и в общеобразовательной школе.

Т.е. результатом общего музыкального образования может стать поколение молодых людей, которые смогут найти применение своему огромному потенциалу в любой области деятельности. Система «Софт Моцарт» - это комплекс обучающих музыкальных игр для компьютера, связанного с электронной клавиатурой фортепиано.

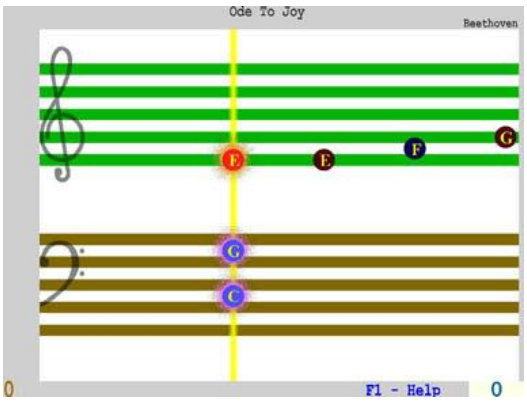
Программа «Софт Моцарт» была создана Хелен Хайнер в Хьюстоне (Техас, США) в 2002 году. Разработчик программы "Софт Моцарт" по сути изобрела "Музыкальную Азбуку", которая с помощью цвета и образа







расшифровывает нотное письмо так же, как цвет и образ расшифровывает абстрактные буквы Алфавита – с помощью рисунков и фонетики. Создание Азбучного Нотоносца является, по сути, прорывом в мировом музыкальном образовании.

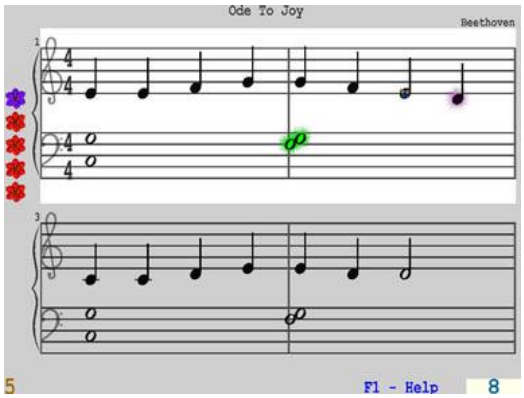


В системе 'Soft Mozart' компьютерная программа становится активным партнером в работе ученика, поскольку включает отработку навыков, которые большинство учеников уже имеет:

-Речевую память

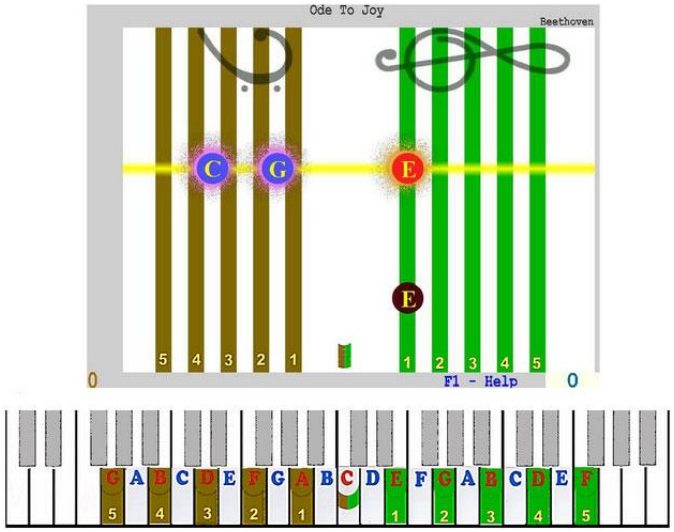
-Способность распознавать картины и цвета

-Способность нажимать клавиши фортепиано по крайней мере одним пальцем.



При изучении языков мы используем рисунки, чтобы помочь новичкам запоминать абстрактные символы. Опыт распознавания образов и речевая память - это естественный способ помочь детям в изучении абстрактных символов. Используя этот подход, автор 'Soft Way to Mozart' музыковед Хелен Хайнер создала 'Элементарное представление музыки'[1].

Элементарное представление в системе 'Soft Mozart' включает шесть постепенных модификаций:



Этот подход базируется на особенностях визуального восприятия человека. Наше зрение устроено таким образом, что глаза могут настраивать фокус только в одной точке. Поэтому самым распространенным видом записи любого языка является линейная. Навык чтения слов построчно, перемещая фокус от одной букве к другой, мы тренируем, обучаясь читать книги. Но музыкальный язык требует особых навыков чтения, потому он многолинеен. Автор объединила линейки и пространства Нотного стана с клавишами фортепиано и построчно выделила нотный текст. Тем самым положив начало построению навыков чтения многострочного музыкального письма исходя из уже созданного или легко создаваемого навыка.

Поскольку линейки и пространства между ними являются одинаковыми объектами, используется подход "счетных палочек", когда начинающий учится выделять каждую линейку - пространство и отождествлять их на собственном опыте тактильно, одновременно развивая координацию и музыкальный слух.

Наша цель - содействие в развитии дополнительного сектора образования на базе не только средних школ Казахстана, а также развитие исклюзивного и дошкольного образования. Программа «Soft Mozart» отлично работает с детьми с ограниченными возможностями на базе столичного детского сада №64 Асыл-Бобек. Проект внедрения программы «Soft Mozart» был начат под эгидой благотворительного фонда «Общество детей инвалидов г. Астаны» в 2011 году. Занятия посещали дети с разными диагнозами, разного возраста, иногда с сильными осложнениями, сохранного интеллекта, а иногда и не очень.

Это дает им силу и веру в самих себя, и безусловно помогает, чему в доказательство есть многочисленное количество примеров. Для детей с

нарушениями речи игра на фортепиано является замечательным тренажером крупной и мелкой моторики, которая непосредственно связанна с речевыми функциями. Был случай, когда 8-летний ребенок начал выговаривать длинные слова, и первым «длинным» словом было имя педагога по фортепиано. Мы не можем посмотреть, что происходит в коре головного мозга особенных детей во время данных занятий. Но даже неопытному человеку, хоть раз взглянувшему на те усилия и труд, которые эти дети вкладывают, чтобы правильно сыграть одной рукой, второй рукой, а потом иметь радость играть двумя вместе, станет понятно, что метод просто необходим для детей с ограниченными возможностями.

В данный момент в г.Астана работает три класса «Soft Mozart». Два в государственных учреждениях –Дворец Школьников и вышеназванный Д/С №64, и класс в семейном центре – Дом Творчества «Шанырак». В г.Алматы программа есть в детской деревне SOS *Kinderdorf, ведутся переговоры с Женским Педагогическим Институтом.* Также на сегодняшний момент начато активное сотрудничество *с Республиканским центром "Дошкольное детство"* МОН РК в целях внедрения программы «Soft Mozart» в дошкольное образование.

Это изобретение глобального и исторического масштаба. Казахстан оказался одной из первый стран, поддержавших это великое изобретение наряду с Россией, Испанией и США. Наша страна является лидером в Среднеазиатском регионе и по некоторым показателям по СНГ. Это успех во многом всего народа, его Президента. И для того чтобы не потерять эту роль лидерства, нам нужно много сил отдать для того чтобы наши дети смогли эту планку не только удержать, но и поднять.

Необходимость интегрирования среднего и дополнительного образования сейчас очевидна. Программа «Soft Mozart» детям очень интересна, но этого оказалось для них мало, они хотят чего-то большего. Мы ввели уроки вокала. Затем мы пошли дальше, у нас есть час, который называется «свободное творчество», где мы проводим тренинги, смотрим документальные фильмы, обсуждаем важные темы на их взгляд [3].

Мы уделяем внимание личности еще маленького, но человека, человека со всеми его чувствами и переживаниями, человека, который стремится быть нужным и полезным тому миру, в котором он живет. Современные технологии вносят коррективы в нашу повседневную жизнь. Появились и продолжают стремительно возникать все новые и новые информационные и технологические новшества, с помощью которых ребенок полутора-двух лет в состоянии включить себе мультфильм и даже найти его в сети Интернет. В итоге, дети привыкают к виртуальной реальности с очень маленького возраста, что по оценкам психологов может наносить непоправимый вред умственному развитию и становлению психики ребенка.

Но наши дети пишут стихи, рисуют картины, они танцуют и поют. Они хотят выражать себя через творчество. Мы все прекрасно понимаем эти

проблемы в образовании, т.е. полное отсутствие вышеперечисленной деятельности.

Мы – команда «Софт Моцарт», пытаемся внедрить музыкальную грамотность в систему общего образования. Кто-то захочет рисовать с детьми полотна и делать скульптуры. Кто-то будет с ними танцевать или приобщать к спорту. Кто-то начнет взращивать деревья и цветы в городах и селах, кто-то будет давать лекции по правильным взаимоотношениям между родителями, между мужчиной и женщиной и семейным ценностям. И наши дети будут учиться, и «жить» в тех школах, где изучая шедевры народной и классической музыки, полотна и скульптуры великих художников, народную и классическую хореографию и различные виды единоборства, они будут ценить страну, в которой живет много народов под одним флагом, под одним небом, под одним Солнцем.

Только объединяя общее и дополнительное образование мы сможем обеспечить формирование общей культуры, исправить отклонения в эмоциональной и личностной сферах ребенка, создать условия для социальной адаптации, и дать росток прекрасному, высоконравственному и высоко - интеллектуальному поколению людей.

Литература:

1. Хайнер Е.В. Стать музыкантом? Легко! 2009
2.Макарова Н.А. Учебно-методическое пособие для музыкальных руководителей по ознакомлению детей старшего дошкольного возраста с музыкальными инструментами народов Республики Татарстана,2009
3. Уэйнбергер Н. Музыка и мозг.// В мире науки. Музыка выражает настроения, чувства, характер людей. 2005, № 2

Sedova Olga

DEVELOPMENT OF MUSICALITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN PLAY PIANO COURSE

Седова О.В.
ДМШ №3 г.Астаны

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО

Обучение игре на фортепиано, предполагает не только приобретение практических, теоретических, интеллектуальных знаний, но и развитие музыкальных способностей: музыкальности у учащихся. Музыкальность определяется, как комплекс способностей, позволяющий учащимся активно проявлять себя в различных видах музыкальной деятельности. Умение понимать музыку, умение выразительно петь и двигаться, заниматься музыкальным творчеством. Музыкальные способности в сочетании с умением почувствовать содержание музыки составляют музыкальность.

Педагогу - музыканту приходится иметь дело с двумя факторами – музыкой и личностью ученика, его особенностями, устремлениями, способностями. Репертуар – главное средство воспитания и развития учащихся, он должен быть разнообразным по содержанию, форме, стилю, фактуре. Важно, чтобы репертуар позволял педагогу систематически, последовательно, терпеливо осуществлять обучение, приводящее к эффективному и естественному развитию музыкальных способностей: музыкальности учащихся. Обучение игре на фортепиано специфично. Объяснение, овладение теоретическими знаниями не может являться основной частью педагогического процесса. Характерна следующая форма работы: сначала практическая деятельность, а потом – теоретическая, которая способствует всестороннему развитию учащихся.

Актуальность данной темы заключается в том, что музыкальное развитие детей стало острой проблемой, много времени дети уделяют компьютерным играм, становятся замкнутыми. А развитие музыкальных способностей: музыкальности оказывает влияние на общее, интеллектуальное, эмоциональное развитие учащихся. Не вызывает сомнения факт, что дети, которые занимаются обучением игре на фортепиано, более развиты, чем их сверстники.

Из этого следует, что на сегодняшний день встает главнейший вопрос, в процессе обучения, который требует особого внимания, это развитие музыкальных способностей, в частности музыкальности у младших школьников в процессе обучения игре на фортепиано. Поэтому, преподавательский состав дополнительного образования следует поставленным задачам:

- обучать учащихся младшего школьного возраста образному мышлению, эмоциональному восприятию музыки;
- развивать у учащихся младшего школьного возраста музыкальность, учитывая конкретность детского воображения;
- воспитывать у учащихся младшего школьного возраста эстетический вкус, умение сопоставлять музыкальные образы с образами изобразительного, литературного искусства.

Данные вопросы мы рассматриваем учитывая возрастные особенности детей младшего школьного возраста.

К данной категории относятся дети, возраст которых 7-11 лет. Доверительность, открытость, исполнительность - главные качества характера младших школьников. Время формирования адекватной самооценки. Дети сами оценивают свои возможности и способности, осознают, что успех больше зависит от старания, прилагаемых усилий, чем от имеющихся способностей. Формируется трудолюбие в двух основных видах деятельности: в учении и в труде.

Учебная деятельность является ведущей в этот период, наряду с другими видами деятельности – игрой, общением, трудом. Главная особенность - безграничное доверие к взрослым, к учителям, подчинение, подражание им. Полностью признают авторитет взрослого человека, почти безоговорочно

принимают его оценки. Доверительность, открытость к внешним воздействиям, исполнительность создают хорошие условия для воспитания, но требуют от взрослых, учителей большой ответственности, внимания за своими действиями. Самооценка зависит от характера оценок, даваемых взрослым ребенку и его успехам в различных видах деятельности.

Встречаются самооценки, различных типов: адекватные, завышенные, заниженные. Если взрослые, обладающие авторитетом для детей, мало поощряют их за успехи и больше наказывают за неудачи, формируется мотив избегания неудач, он не является стимулом достижения успехов. Рекомендовано: не использовать отметок, особенно низких, чтобы не вызвать тревожность и беспокойство, связанных с развитием мотива избегания неудач. Из опыта учебной, игровой, трудовой деятельности младший школьник осознает, что недостаток способностей можно компенсировать за счет трудолюбия.

Психологические свойства получают развитие, формируются, закрепляются. Индивидуальность ребенка к этому возрасту проявляется в развитии познавательных процессов. Общие способности выражаются в скорости приобретения новых знаний, умений, навыков; специальные в глубине изучения предметов, в специфических видах деятельности, в том числе музыкальной. При обучении игре на фортепиано младших школьников большое значение имеют физиологические показатели:

- костная система детей находится в стадии формирования, окостенение еще не произошло, много хрящевой ткани;
- не заканчивается окостенение кисти и пальцев, следовательно, мелкие точные движения пальцев для детей этого возраста затруднены, утомительны.

По ряду психологических показателей оптимальным для начала развития музыкальных способностей: музыкальности признан младший школьный возраст:

- сенсорно - персептивная активность обеспечивает слуховое восприятие;
- моторная активность – позволяет «прожить», «отработать» движения разного типа, уровня, метроритмическую, временную природу музыки;
- эмоционально - выразительная – служит залогом эмоционального переживания музыки;
- интеллектуально - волевая – способствует возникновению внутренней мотивации и целеустремленному мышлению.

Общеизвестны психологические предпосылки развития музыкальности младших школьников.

Способности в целом – это индивидуальные особенности, от которых зависит приобретение знаний, умений, навыков, а также успешность выполнения различных видов деятельности. Выявившиеся у ребенка музыкальные способности не гарантируют, что ребенок будет музыкантом. Многие способности связаны с видами деятельности, которые требуют определенных особенностей организма. Строение слухового аппарата - для

развития музыкального слуха; мышц рук – для развития исполнительского аппарата.

Младшему школьнику свойственна большая подвижность эмоциональной сферы, сохраняется потребность в смене эмоциональных состояний, но «диапазон» эмоциональной восприимчивости ограничен. Музыкальный опыт разрозненный, неорганизованный, преобладает роль зрелищно – событийных впечатлений. Нюансы, оттенки, переходные состояния даются с большим трудом.

Музыкальные способности – это индивидуальные особенности личности, являются субъективным условием успешного осуществления определенного рода деятельности. Они не сводятся к знаниям, умениям, навыкам, а обнаруживаются в быстроте, глубине, прочности овладения способами и приемами деятельности. Творчество помогает младшему школьнику раскрыть его музыкальные способности: музыкальность. Главным показателем музыкальности является эмоциональная отзывчивость на образы музыкальных произведений. Воспитание музыкальной культуры учащихся происходит одновременно с развитием у них музыкальных способностей.

Строение данной модели программирует репродуктивный подход в исполнительстве, т.к. отсутствует способность к художественно-творческому, музыкальному мышлению.

Музыкальные способности бывают специальные: исполнительские, композиторские и общие, необходимые для осуществления любой музыкальной деятельности. Большую роль в изучении музыкальных способностей сыграли труды Б.М. Теплова. Он выделил основные музыкальные способности:

- ладовое чувство (эмоциональная отзывчивость на музыку);
- способность к слуховому представлению звуковысотного движения;
- музыкально-ритмическое чувство [2].

Эти способности связаны со сложными психологическими процессами восприятия и представления. А.Д. Алексеев в сложном комплексе специальных способностей выделяет три крупных блока:

- предрасположенность к занятиям искусства – общие художественные способности;
- общие музыкальные способности (музыкальность, музыкальный слух и ритм, музыкальная память);
- специальные пианистические способности [1].

Данная триада функционально может быть только целостной. Ведущий фактор – художественная направленность личности.

Музыкальное воображение оперирует музыкальными образами. Музыкальные образы по способу существования и характеру делятся:

- сукцессивные – конкретно чувственный способ существования, фиксируемый внутренним слухом;
- симультанные – зрительные выражения, представления, отражающие музыкальное содержание.

Симультанный и сукцессивный образы не существуют отдельно друг от друга, а составляют неразрывное целое. Для возникновения и стабилизации музыкальных образов требуется накопление конкретно-чувственных впечатлений. Соотношение эмоционально-образного и логического проявлений является характерной особенностью музыкального воображения.

Важность изучения процессов музыкального воображения приводит к необходимости рассмотреть приемы построения художественных образов, используемых композиторами в своей практике. К их числу относятся:

1) агглютинация (склеивание) – прием предполагает соединение частей различных предметов, процессов в новое художественное явление. Классическими примерами образов, полученных с помощью агглютинации, можно считать образы русалок, драконов, кентавров и других подобных сказочных или мифических персонажей. Они во множестве присутствуют в музыкальных произведениях;

2) аналогия – с помощью данного приема создается образ, имитирующий реально существующие объекты. В творчестве многих композиторов этот прием используется достаточно широко: в виде звукового подражания голосам животных или явлениям природы;

3) акцентирование – использование данного приема в музыке приводит к формированию образов-гротесков. Они присутствуют во множестве музыкальных произведений, характеризуемых темами скерцозно-сатирического плана;

4) гиперболизация - прием используется для создания эффекта преуменьшения или преувеличения. Реализован во множестве музыкальных произведений в виде образов гномов, кикимор и других сказочных существ;

5) схематизация – прием используется при необходимости сгладить различия в характеристиках разных музыкальных образов, с целью выдвинуть на первый план черты их сходства;

6) типизация – наиболее сложный художественный прием, требующий интенсивного аналитико-синтетического осмысления;

7) осмысление и корректировка – прием используется для формирования образов развертываемых во времени. Предполагает возможность перевода зрительных представлений в слуховые.

Все названные приемы направлены на активацию художественного воображения учащихся.

Музыкальность определяется единством уровня развития трех ведущих качеств: ритмического слуха, творческого воображения, чувства целого.

Музыкальные способности в сочетании с умением почувствовать содержание музыки составляют музыкальность. Музыкальность понимается большинством исследователей, как сочетание способностей и эмоциональных сторон личности, проявляющихся в музыкальной деятельности. Характерные признаки:

– способность чувствовать характер, настроение музыкального произведения, сопереживать услышанное, проявлять эмоциональное отношение, понимать музыкальный образ;

– способность вслушиваться, сравнивать, оценивать наиболее яркие и понятные музыкальные явления. Это требует элементарной музыкально-слуховой культуры, произвольного слухового внимания, направленного на средства выразительности;

- проявление творческого отношения к музыке.

Музыкальное воспитание - это целенаправленное воспитание личности, путем воздействия музыкального искусства, формирование интересов, потребностей, способностей, эстетического вкуса. Учащиеся успешно усваивают различные виды музыкальной деятельности, если учитываются их индивидуальные особенности, возрастные возможности. Воображение является основой наглядно-образного мышления младших школьников.

От восприятия воображение отличается тем, что его образы не всегда соответствуют реальности, в них есть элемент фантазии, вымысла. Воображение – особая форма человеческой психики, занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением, памятью. Воображение младшего школьника оценивается по степени развитости: эмоциональной отзывчивости на прослушиваемую музыку, четкости двигательной реакции на ритмические образы, быстроте эмоциональной реакции на разнохарактерные музыкальные образы. Роль воображения в творческом процессе трудно переоценить. Творчество связано со всеми свойствами личности, и не исчерпывается какой – либо одной стороной.

Психология творчества проявляется во всех конкретных его видах: музыкальном, литературном, художественном, и т.д. Полет фантазии в творческом процессе обеспечивается знаниями, подкрепляется способностями. Младшим школьникам свойственна конкретность детского воображения, образы которого различаются по модальности: зрительные, слуховые, осязательные, обонятельные, двигательные.

Благодаря познавательной функции воображения, младшие школьники лучше узнают окружающий мир. Познавательное воображение формируется, при помощи отделения предмета от образа и обозначению последнего с помощью слова. Сложный процесс развития детского музыкального восприятия предполагает: краткие пояснения, применение различных наглядных приемов, показ иллюстраций, вычленение отдельных эпизодов из пьес, ярко раскрывающих музыкальный образ.

Выразительное исполнение музыкальных произведений - это простота, точность. Недопустимы различного вида упрощения и искажения. Краткое пояснение должно быть ярким, образным, направленным на характеристику содержания произведения, средств музыкальной выразительности. Живое восприятие звучания не следует подменять лишними разговорами. Педагог должен разъяснить, раскрыть чувства, настроения, выраженные музыкальными

средствами. Даже голос педагога при пояснениях, эмоционально окрашивается в зависимости от характера музыкального образа.

Использование наглядных приемов, показ иллюстраций для активизации музыкального восприятия, зависит от источника дополнительной информации: литературные произведения, стихи, цитаты, загадки, пословицы. При развитии воображения, наглядный метод делится на две разновидности: наглядно-слуховой, наглядно-зрительный.

Наглядно – слуховой метод имеет главное значение, а применение зрительной наглядности - вспомогательное значение. Цитаты музыкальные и литературные направлены на подчеркивание каких-либо характерных особенностей музыкальных произведений.

Роль программной музыки в развитии музыкальных способностей: музыкальности значительна. Это наиболее доступные и любимые детьми пьесы. На определенную программу могут указывать стихи, заглавие пьесы, картина, нарисованная рядом. Любая музыкальная пьеса способствует развитию отзывчивости, творческого воображения, поэтому в репертуар надо включать пьесы, не имеющие определенной программы. Репертуар начального периода обучения: пьесы, связанные с народно-жанровой основой: песня, танец, марш и пьесы, образного содержания. Изобразительность связана с средствами музыкальной выразительности, с помощью которых создан музыкальный образ: характер мелодических интонаций, ритмика, регистр, особенности гармонических созвучий, темпы, динамические оттенки.

Нельзя навязывать учащимся представление о музыке, как об иллюстрации явлений. В пьесах, написанных для фортепиано, используется прием звукоподражания, а вместе с ним возникает стимул к развитию слухового воображения, музыкальных способностей: музыкальности. Это помогает определению эмоционально - образного содержания произведения. Так в сборниках:

- «Веселые нотки для учащихся 1-2 классов ДМШ», автора Барсукова, С.А., под ред. С.А. Барсуковой предлагаются пьесы, основанные на приеме звукоподражания [3];
- «В часовой мастерской», «На птицеферме», «Плакса», «Светлячки», «Незабудка», «По волнам» автора В.Волкова подражание звукам природы и другим явлениям о кружающей действительности;
- в сборникахпод редакцией Г. Массона, Г.Нафельянова Французская песня «Три юных барабанщика» О. Хейри «Шарманка»- звучанию различных музыкальных инструментов.

Звукоподражание – средство «превращения» изобразительности в выразительность исполнения музыкальных произведений. Прием звукоподражания – главный элемент развития слухового воображения. Важно, развивать собственное воображение младших школьников. Большую пользу могут оказать задания, связанные с «переводом» музыкального языка некоторых пьес, на язык других видов искусств.

Это относится к рисункам на темы исполняемых пьес. Цвет в рисунке имеет большое выразительное значение: светлые тона соответствуют светлому, нежному, спокойному настроению; темные – тревожному, таинственному; яркие, сочные - веселому радостному характеру. Цвет – сильнейший фактор эмоционального восприятия, способствует развитию яркости воображения.

Связанная со словом, определенным тестом, музыка детских песен передает конкретный образ, эти же песни становятся основой приобретения первых музыкально-слуховых представлений, пианистических навыков. Автор Королькова, И.С. в сборнике «Альбом ученика – пианиста», использует музыкально – литературные образы, связанные со стихотворениями Агнии Львовны Барто, «Лошадка», «Зайка», «Мячик», «Козленок», «Грузовик». Эти пьесы отличаются степенью конкретности образов и соответствуют конкретности детского воображения.

Об условности границ между жанровыми и «характерными» пьесами можно судить при сравнении. Пьесам жанрового характера присуща картинность, сюжетность. Именно, подобные пьесы полезны для нахождения словесных определений музыкальных образов. При всей важности, полезности привлечения других видов искусств, для наглядного раскрытия образного содержания, не заменимой остается роль музыкальных сопоставлений и аналогий. Знакомство с другими произведениями, близкими по эмоциональному строю, этому соответствуют названия этих пьес. Так, автор Барсукова С.А. в сборнике «Веселые нотки: для учащихся 1-2 классов ДМШ: для фортепиано» предлагает:

– одноименные пьесы: К. Глэзер «Менуэт» Bdur, Э. Вэлд «Менуэт» Fdur, Э. Вэлд «Менуэт Розы», В. Волков «Мазурка» Adur, В.Волков «Мазурка» Ddur;

- пьесы – музыкальные сопоставления: В. Волков «Шуточка», В. Пирумов «Юмореска», Л. Папп «Хорошее настроение»;

- пьесы с противоположными образами: В. Волков «Ранним утром» и Э.Вэлд «Лунный свет»; В. Волков «Солнечный зайчик» и Л. Папп «Танец дождя».

В сборниках автора В.Волков «Пришла весна» и В.Волков «Осень», сопоставление выделяет специфику каждого из музыкальных образов.

Педагог создает условия для развития ярких музыкальных впечатлений, учитывает возрастные особенности младших школьников. Каждая музыкальная задача должна быть выражена в звуке, темпе, ритме и соответствующих игровых приемах. Это будет работой над художественно - музыкальным образом, над приобретением игровых приемов – не абстрактных, а конкретных. В качестве материала следует выбирать пьесы доступные по трудности, разнообразные по характеру музыкальных и технических задач.

Младшим школьникам близки и понятны музыкальные произведения, связанные с отражением конкретных, близких детскому сознанию явлений действительности: мир игрушек, животных, птиц, сказок. Эта тематика вызывает в детском сознании разные зрительные представления.

Глубокое эмоциональное восприятие образов музыкальных произведений невозможно без зрительных ассоциаций. Создавать литературный сюжет

рекомендуется только в таких случаях, когда музыкальный образ имеет изобразительный характер. Но и в этом случае сюжет не должен стать самоцелью, он служит развитию представлений, которые помогают воспринимать содержание музыкального произведения. Развитие восприятия музыки и формирования музыкально - слуховых представлений – один из методов обучения игре на фортепиано. Яркое восприятие музыки является одним из источников творческого исполнения.

Музыкальное переживание, по самому существу своему, эмоциональное переживание, и иначе как эмоциональным путем нельзя понять содержание музыки, чтобы эмоционально пережить музыку нужно, прежде всего, воспринять саму звуковую ткань. Музыкальность предполагает также достаточно тонкое, дифференцированное восприятие, «слышание» музыки. Эти две стороны музыкальности … эмоциональная и слуховая, не имеют смысла, взятые сами по себе, одна без другой».

Младший школьный возраст - важный период в общем развитии ребенка. В принципах обучения старших дошкольников и начинающих, семилетних школьников сохраняются общие приемы наглядно-игрового восприятия. У первоклассников, отчасти у второклассников, доминирует наглядно – действенное, наглядно-образное мышление, а у учеников третьих, четвертых классов – словесно-логическое, образное.

Наглядно-образное мышление - ведущее в поведении детей 6-7 лет; основной единицей является образ. Восприятие образов музыкальных произведений является ведущим видом деятельности, для его развития в репертуар включаются музыкальные произведения, основанные на приеме звукоподражания звукам природы и другим явлениям окружающей действительности, звучанию различных музыкальных инструментов, пьесы с образными названиями, пьесы - музыкальные сопоставления, одноименные пьесы, пьесы с противоположными образами.

Составляющие восприятия: эмоциональная отзывчивость, сенсорная чувственность, музыкально - слуховая грамотность. Исполнительство и творчество базируются на ярких музыкальных впечатлениях. Успех обучения игре на фортепиано младших школьников определяется не только своевременным распознаванием врожденных задатков, но и развитием музыкальных способностей: музыкальности в доступной художественно увлекательной для этого возраста форме.

Литература:

1. Алексеев А.Д. «Методика обучения игре на фортепиано» – М., 1978.
2.Апраксина, О.А. Из истории музыкального воспитания: Хрестоматия [Текст]/ О.А.Апраксина; под ред. Апраксиной.- М.: Просвещение, 1990
3. Барсукова, С.А. Веселые нотки: для учащихся 1-2 классов ДМШ. [Ноты]: для фортепиано / С.А. Барсукова; под ред. С.А, Барсуковой.- Изд. 2-е.- Ростов н/ Д.: Феникс, 2009

4 Михайлова, М.А. Развитие музыкальных способностей детей [Текст]/ М.А. Михайлова.- Ярославль: Академия развития, 1997
5. Талызина Н.Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников [Текст]/ Н.Ф.Талызина.- М.: Просвещение, 1998
6.Цеханский, В.М. Психологические и педагогические проблемы музыкального образования [Текст]/ В.М. Цеханский; под ред. В.М. Цеханского. – Новосибирск: НГК, 1986



Semenova E. V.

HOW TO ORGANIZE INQUIRY IN PRIMARY SCHOOL

Семенова Е. В.
Международная школа «Мирас»
г. Алматы

КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Могут ли учащиеся начальной школы успешно и результативно заниматься исследовательской деятельностью? Не играть в ученых, а действительно разрабатывать актуальные, связанные с содержанием школьного образования (и не только с ним) темы: строить гипотезы, планировать исследование, собирать и обрабатывать информацию, экспериментировать, делать выводы?

Если целенаправленно заниматься с детьми, стимулируя интерес к творчеству в науке, - могут. И это доказывают успешные выступления студентов 5 классов Международной школы «Мирас» г. Алматы на «Выставке достижений учащихся начальной школы», проводимой ежегодно в Международных школах «Мирас» (г. Астана и Алматы), Международной Школе Алматы, Международной школе KIS.

Конечно, непривычно видеть в роли исследователей школьников 10-11 лет. Но непривычно - не значит противоестественно. Напротив, организация исследовательской деятельности детей младшего школьного возраста дает очевидные плоды. Это стало возможным в результате кропотливого внедрения в жизнь подготовки и организации Выставки групповых исследовательских проектов учащихся 5 классов (в Международных школах 5 класс является частью начальной школы).

В Международной школе «Мирас» исследование рассматривают как систему обучения, при которой учащиеся приобретают знания и умения в процессе планирования и выполнения постепенно и последовательно усложняющихся практических проектов. Согласно данному подходу, сама программа школы может быть определена как ряд приобретаемых в ходе обучения элементов разного опыта, связанных между собой таким образом, что

сведения, полученные из одного опыта, служат развитию и обогащению новым опытом.

Таким свойством обладает деятельность, которая связана с окружающей ребенка реальностью и основывается на актуальных детских интересах. В основе такого обучения лежит развитие познавательных навыков учащихся, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления.

Использование исследовательского метода в Международной школе «Мирас» всегда ориентировано на самостоятельную деятельность учащихся - индивидуальную, парную, групповую и всегда предполагает решение какой-то проблемы. Решение проблемы предусматривает, с одной стороны, использование совокупности, разнообразных методов, средств обучения, а с другой, предполагает необходимость интегрирования знаний, умений применять знания из различных областей науки, техники, технологии, творческих областей. В последний(пятый) год обучения в начальной школе «Мирас» учащиеся участвуют в кульминационном исследовательском проекте, так называемой «Выставке Достижений».

«Выставка Достижений»– это обширное совместное исследование, которое начинается с персональных интересов, увлечений и потребностей учащихся и при этом охватывает реальные местные и глобальные проблемы. Ключевая фраза Выставки: «Эта проблема имеет значение для меня, затрагивает мою жизнь, мое сообщество и мир, в котором я живу». Довольно часто учителя задают вопрос «Чем исследовательская деятельность отличается от проектной деятельности?».

Это достаточно серьезный вопрос. Во-первых, главное отличие проектной и исследовательской деятельности – это цель. Цель проектной деятельности – это реализация проектного замысла, а целью исследовательской деятельности является уяснения сущности явления, истины, открытие новых закономерностей. Кроме того, проект – это замысел, план, творчество по плану, исследование – процесс выработки новых знаний, истинное творчество.

В работе над проектами для «Выставки Достижений» оба вида деятельности являются подсистемами друг у друга. То есть, в случае реализации проекта в качестве одного из средств будет выступать исследование, а, в случае проведения исследования – одним их средств может быть проектирование. «Выставка Достижений»- это исследование, которое требует применения знаний, умений и навыков, полученных в процессе обучения в начальной школе. Каждый учащийся демонстрирует при подготовке групповых проектов уровень освоения пяти основных элементов учебной программы: знания, концепции, навыки, отношения и действия.

Именно открытое исследование, проводимое в ходе подготовки к Выставке, отмечает переход учащихся из начальной в среднюю школу и представляет собой значительное событие в жизни школы и учащегося . От учащихся требуется, чтобы они приняли активное участие в процессе

коллективного, междисциплинарного исследования, который вовлекает их в деятельность по выявлению, исследованию и предложению решений реальных вопросов или проблем.

Это развивается через исследование шести трансдисциплинарных тем, имеющих глобальное значение и поддерживающимися шестью предметными областями: «Кто мы», «Как устроен мир», «Разделяя планету», «Где мы во времени и пространстве», «Как мы себя организуем» и «Как мы себя выражаем». Выбранная основная идея должна быть глубока и значительна настолько, чтобы гарантировать осуществление тщательного исследования всеми учащимися.

К организации «Выставки Достижений» предъявляются следующие требования: проекты разрабатывается по инициативе учащихся; центральная идея для всего класса может быть одна, а пути ее реализации в каждой группе – разные; темы проектов являются значимым для самого студента и его окружения – одноклассников, родителей, знакомых; работа по проектам является исследовательской; проекты педагогически значимы, то есть учащиеся приобретают знания, строят отношения, овладевают необходимыми способами мышления и действий.; проекты ориентированы на решение конкретных проблем, их результаты очень конкретны и реалистичны.

В начале исследовательской деятельности производится предварительное оценивание представлений учащихся по теме проекта, выявляются их интересы и предпочтения. Учащиеся распределяются на группы в зависимости от собственных интересов. Например, при исследовании междисциплинарной темы «Разделяя планету» ребята разделились по интересам на группы «Как помочь вымирающим животным», «Проблемы детей-сирот», « Загрязнение Земли и глобальное потепление», «Здоровый образ жизни» и т.д. В группах идет обсуждение, уточнение центральной идеи, ставятся цели для каждой группы, планируется исследование.

Студенты рассматривают выбранную тему с разных точек зрения, проект начинается с составления и обсуждения учащимися вопросов по теме. В соответствии с составленными вопросами студенты проводят в течение нескольких (8-10) недель совместное исследование, включающее следующие стадии: выбор темы и центральной идеи, принятие решений; нахождение, обработка и классификация данных, обобщение и установление связей; действие и обмен мнениями; анализ и рефлексия.

Необходимым условием подготовки к Выставке является использование исследовательских методов, что предполагает: определение проблемы, вытекающих из нее задач исследования; выдвижение гипотезы их решения; обсуждение методов исследования; оформление конечных результатов; анализ полученных данных; подведение итогов и получение выводов. Работа над исследовательскими проектами стимулирует истинное учение самих учеников, потому что она личностно-ориентирована и использует множество дидактических подходов, а также приносит удовлетворение ученикам, видящим продукт своего труда.

В течение всего процесса исследования студенты ведут «Журнал Выставки», куда помещают все: результаты исследования, заметки, примечания, размышления, интервью, рекламные проспекты. Учащиеся стараются сделать журнал привлекательным, чтобы окружающим захотелось прочитать его; проявляют творчество, работая с журналом не только в школе, но и дома. Вообще, исследовательская работа пронизывает всю жизнь студентов, и не только школьную.

Почти все изучаемые в начальной школе предметы охвачены исследованием по выбранной теме: на уроках русского, казахского и английского языков ребята работают с собранной по теме информацией, пишут эссе, стихотворения и сочинения по теме, на уроках математики обрабатывают собранные ими анкетные данные и составляют графики и диаграммы, на уроках изобразительного искусства создают модели, картины, коллажи по теме исследования и т.д.

Очень важно, чтобы при подготовке исследовательских проектов для Выставки учащиеся следовали правилам работы в команде (по Т.И. Шамовой):



-в команде нет лидеров; все члены команды равны;

-команды не соревнуются, а помогают друг другу;

-все члены команды должны получать удовольствие от общения друг с другом и оттого, что они вместе выполняют проектное задание;

-каждый должен получать удовольствие от чувства уверенности в себе;

-все должны проявлять активность и вносить свой вклад в общее дело, не должно быть так называемых «спящих партнеров»;

-ответственность за конечный результат несут все члены команды, проводящие исследование.

В ходе исследования и работы над проектами самым сложным для учителя является выполнение роли независимого консультанта, удерживающегося от подсказки даже в случае, если ученики «идут не туда». Для учеников же трудностями могут быть: постановка ведущих и промежуточных целей и задач; поиск пути их решения; осуществление оптимального выбора при наличии альтернатив; аргументация выбора; сравнение полученного результата с требуемым и его корректировка; а также объективная оценка своей деятельности.

Одним из важных этапов осуществления исследовательского проекта является итоговая презентация, которая включает письменную презентацию и визуальное представление. Оформление результатов исследования допускает

любые варианты, являясь объектом творчества детей и руководителя. На дисплеях помещаются эмблемы, рекламные проспекты, газеты, статьи и заголовки, презентации, стихи, видео, модели, картины и т.д.

Визуальная часть очень важна, так как привлекает людей к финальному продукту исследования. Она должна быть красочной, организованной, понятной, хорошо спланированной и привлекательной, письменные презентации должны быть чёткими, аккуратными, грамотными, доступными для чтения.

Кроме визуального представления студенты должны подготовить значимую выразительную и артистичную демонстрацию понимания исследуемой проблемы/центральной идеи (песню, танец, игру, дебаты, пантомиму и т.д.), объяснить главные концепции того, что узнали о проблеме; дать совет аудитории , который может пригодиться людям в повседневной жизни.

Творческая часть Выставки может включать также оформление онлайн-газеты, демонстрацию видеофильма, диалог исторических или литературных персонажей, игру с залом, инсценировку реального или вымышленного события, научную конференцию, рекламу, спектакль или телепередачу т.д.

Главное для учащихся - убедиться, что итоговая презентация показывает понимание темы и центральной идеи выбранной проблемы в интересной, понятной и привлекательной форме. В самой презентации заложен большой учебно-воспитательный эффект: дети учатся аргументировано излагать свои мысли, идеи, анализировать свою деятельность, предъявляя результат. рефлексии, анализа групповой и индивидуальной самостоятельной работы, вклада каждого участника проекта. Важно и то, что, защищая свои проекты, учащиеся начальных классов приобщаются к основам ораторского искусства, приобретают опыт выступления перед многочисленной аудиторией, дети учатся защите и оппонированию, слушают доклады других школьников.

Очень важно, чтобы дети рассказали, как именно они работали над проектом, какие качества они проявили. При этом демонстрируется и наглядный материал, изготовлению которого была посвящена значительная часть времени, показывается результат практической реализации и воплощения приобретенных знаний и умений. Важным этапом Выставки является



совершение практического полезного и социально значимого дела («action») на пользу обществу, семье, окружающим людям, животным или растениям. Это может быть благотворительная помощь детскому дому (вещи, игрушки), посещение питомника для бездомных животных и посильная помощь в его организации, добровольная очистка от мусора уголков природы и т.д. Ребятам очень нравится именно эта часть исследовательской работы, т.к. дает им возможность ощутить себя полноправными и

самостоятельными членами общества, почувствовать себя взрослыми. Подобная работа как нельзя лучше помогает воспитывать в детях активную гражданскую позицию и помогает им стать настоящими людьми.

В процессе подготовке к Выставке у учащихся формируются исследовательские умения и навыки:

-умение самостоятельно генерировать идеи, самостоятельно найти недостающую информацию в информационном поле или запросить у эксперта (учителя, консультанта, специалиста);

-находить несколько вариантов решения проблемы;

- выдвигать гипотезы и устанавливать причинно-следственные связи ;умение коллективного планирования, взаимопомощи в группе в решении общих задач; навыки делового партнерского общения;

- умение вести дискуссию и отстаивать свою точку зрения; навыки интервьюирования и устного опроса;

-умение уверенно держать себя во время выступления и использовать различные средства наглядности,

-умение отвечать на незапланированные вопросы), а также способность осмыслить задачу, для решения которой недостаточно знаний, и ответить на вопрос: чему нужно научиться для решения поставленной задачи?

Нашей главной педагогической идеей была и будет мысль: работая с детьми, уча их, не опускаться до примитивного уровня так называемого «детского понимания», а поднимать уровень детей на уровень мышления взрослого.

И общее дело, сотрудничество учеников и учителя на ниве творческого исследования- лучшая форма реализации этой идеи, и успех моих студентов утверждает меня в ее правоте.

С уверенностью можно сказать, что благодаря проведению структурированного исследования при подготовке к «Выставке Достижений» повышается вероятность творческого развития учащихся; естественным образом происходит соединение теории и практики, что делает теорию более интересной и более реальной; развивается активность учащихся, которая приводит их к большей самостоятельности; укрепляется чувство социальной ответственности, а, кроме всего прочего, дети, учась исследовать и в школе, и дома, испытывают истинную радость познания.



Khalina M.V.,
Tolymbekova M.K.

SPEECH THERAPIST SERVICE IN MIRAS SCHOOL ALMATY

Халина М.В.
Толымбекова М.К
Международная школа «Мирас»,

ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ШКОЛЫ «МИРАС» АЛМАТЫ

«Нам кажется
недостаточным
оставить тело и душу детей
в таком состоянии, в каком
они даны природой,
- мы заботимся
об их воспитании и обучении,
чтобы хорошее стало
много лучшим,
а плохое изменилось
и стало хорошим».
Лукиан



Логопедическая помощь является составной частью основной концепции международной школы «Мирас» по созданию благоприятных условий для каждого студента и раскрытия его потенциальных возможностей. Чем внятнее и выразительнее речь ребенка, тем глубже и богаче его возможности познавать действительность.

Поэтому *целью логопедической помощи является* создание системы обучения и воспитания, способствующей выявлению и устранению речевых нарушений воспитанников детского сада и студентов начальной школы, определение причин и степени речевых нарушений, выбора наиболее эффективных способов их коррекции, используя для этого различные методики.

В своей работе логопеды опираются на следующие принципы:

- Комплексный подход (основан на сотрудничестве с психологами, врачами, учителями, воспитателями).
- Деятельностный принцип позволяет определить тактику коррекционного воздействия, выбор средств и способов достижения цели.
- Принцип качественного анализа данных, полученных в процессе диагностики и коррекции речевых нарушений.
- Принцип подачи материала от простого к сложному.
- Принцип учета объёма и степени разнообразия материала.
- Принцип учёта сложности вербального материала.

– Принцип учёта эмоциональной стороны материала (создание благоприятного фона, стимулирования положительных эмоций).

В школе у студентов, занимающихся с логопедами, встречаются следующие виды речевых нарушений.

Глоссарий

- *ФФНР* – нарушение фонетико-фонематического уровня речевой функции. Ребёнок не только неправильно произносит звуки речи, но и недостаточно их различает, не улавливает акустической и артикуляционной разницы между оппозиционными звучаниями.
- *ФНР* – нарушение фонетического уровня речевой функции. Нарушение произношения отдельных звуков и их групп без других сопутствующих проявлений. При ФНР нарушены фонетическая сторона *речи (звукопроизношение, слоговая структура слова, просодика).*
- *Лексико-грамматическое недоразвитие речи (ЛГНР) или 4й уровень ОНР* по Филичевой Т. Б. Необходимо пояснить, что такое «*О*бщее *н*едоразвитие *р*ечи» (ОНР) – недостаточная сформированность лексико-грамматических категорий языка, т.е. всех сторон речи при сохранном физическом слухе. При этом страдает умение различать звуки речи, правильность слогового оформления слов, словарь, грамматика языка, связная речь.

При ЛГНР у детей звукопроизношение в норме, относительно сохранны фонематические процессы (чаще всего в результате логопедического воздействия); однако отмечаются ограниченный словарный запас, нарушение грамматического строя речи**)**, характеризующийся лёгкими лексико-грамматическими нарушениями, которые затрудняют овладение детьми письменной речью в начале школьного обучения.

- *Дислалия* - нарушение произносительной стороны речи различной степени: единичные/множественные дефекты звукопроизношения
- *Стертая форма дизартрии* - нарушение звукопроизношения, возникающее вследствие органического поражения центральной нервной системы.

Нарушено произношение отдельных звуков. У таких детей отмечается ограниченная подвижность речевой и мимической мускулатуры. В речи прослеживается нечёткое, смазанное звукопроизношение, голос тихий, слабый, ритм дыхания нарушен, речь теряет свою плавность. Автоматизация звуков сильно затруднена и может проводиться в течение продолжительного периода времени.

Продолжительность коррекционного обучения зависит от выраженности речевого нарушения и его структуры.

- Логопедической помощью в школе охвачены дети, начиная с детского сада (с 4,5лет), предшколы и 1-3 классы начальной школы. Это позволяет оказать своевременную помощь и увидеть динамику речевого роста студентов. Таким образом, в школе «Мирас» учителя-логопеды

осуществляют преемственность между всеми ступенями начального школьного обучения. По запросу родителей проводятся коррекционные занятия с англоговорящими студентами.



- Логопедической диагностикой охвачены различные группы студентов. Ниже предлагается описание данных групп студентов.

Для определения необходимого объёма коррекционной работы в начале учебного года (в первые 2 недели сентября) проводится стандартная диагностика уровня развития речи студентов начальной школы, предшколы и детского сада. Обследуется: состояние звукопроизношения, уровень сформированности фонематического слуха, уровень развития грамматического строя речи, словаря и связной речи.

Кроме того, студенты, имеющие сложный речевой диагноз, продолжают посещать коррекционные занятия.

- Проводится логопедическое обследование речи детей, поступающих в предшколу, в рамках вступительного тестирования.
- В течение учебного года по запросу учителей у отдельных студентов дополнительно проверяется состояние письменной речи (на наличие специфических логопедических ошибок).
- Логопедами проводится большая *работа с родителями* - консультации, оформление стендов/уголков для родителей, написание писем на 3х языках, участие в родительско – студенческо-учительских конференциях.
- *Консультации.* С родителями регулярно проводятся консультации по различным вопросам: особенностям развития речи детей разного возраста, выполнению артикуляционной гимнастики для губ и языка, по автоматизации поставленных логопедом звуков, по развитию фонематического слуха и мелкой моторики.
- *Письма родителям на 3х языках (казахском, русском, английском).*
- В начале учебного года родителям предлагаются письма на 3х языках об особенностях работы логопедов в школе «Мирас». Даются отдельные рекомендации по работе с детьми дома (объясняется выполнение домашнего задания). Данная информация находится на стенде для родителей.
- *Направления к узким специалистам* (н-р, ортодонт). В случае необходимости и при затрудненности постановки звуков (н-р, при укороченной подъязычной связке) детям и их родителям рекомендуются консультации ортодонта.
- *Участие в* родительско – студенческо - учительских *конференциях.*
- Логопеды регулярно принимают участие в 2х сторонних (родительско - учительских) и 3х сторонних внутришкольных конференциях (студент,

родители, учитель). Данные встречи позволяют родителям ближе и подробнее узнать об успехах и трудностях своего ребенка, определить дальнейшие области взаимодействия с учителем и оказания помощи студенту.

– *Оформление стендов/уголков для родителей в детском саду и предшколе.*
– В начале учебного года оформляются информационные доски для родителей. Представленный материал охватывает различные аспекты логопедической работы с детьми. Это могут быть: упражнения на развитие дыхания, мелкой моторики, чистоговорки на звуки.



В конце учебного года логопеды составляют *отчеты* по результатам коррекционной работы со студентами.В работе учителя - логопеды школы используют общепринятые методики по коррекции вукопроизношения, лексико-грамматической стороны речи, развития связной речи, нарушений письменной речи: Богомоловой А.И., Фомичевой М.Ф., Успенского М.Б., Ефименковой Л.Н., Каше Г. А., Мисаренко, О.В. Правдиной, Волковой Г.А., Рау Ф. А., В. Селиверстова В.И., Омірбековой Қ.Қ. Кроме того, продолжается обновление и разработка логопедами методических и дидактических пособий.

Большая работа осуществляется учителями - логопедами школы по *профессиональному развитию.*



Проводятся семинары и презентации для педагогов детского сада и предшколы, охватывающие различные стороны развития детской речи.

Так например, проведены семинары и презентации для педагогов детских садов *школы* «Мирас» г. Алматы (2011-2014) и Атырау (2014). Даны рекомендации по профилактике и коррекции неправильного звукопроизношения

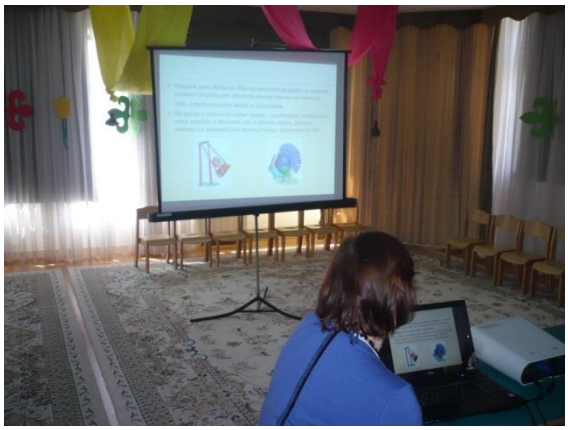
и становлению речи в дошкольном возрасте. Логопеды принимают участие в *круглых столах, педсоветах,* научно-практических конференциях, организованных в школе.

Логопеды школы регулярно посещают курсы повышения квалификации. Периодически публикуют свои статьи в местных изданиях.



Ежегодно в школе проводится внутреннее оценивание и самооценивание работы педагогического состава, в том числе и логопедов. Оценивание работы педагогов ведётся по определённым критериям.

В специальных формах разрабатываются цели и задачи на текущий учебный год, которые согласовываются с супервайзером и пути их достижения. В конце года проводится анализ выполненной работы.



В заключении следует отметить, что своему успешному вхождению во взрослую жизнь, умению грамотно выражать мысли и презентовать свои идеи, студенты обязаны огромному труду педагогов школы и детского сада. Логопеды нашей школы делают все возможное для оказания своевременной логопедической помощи учащимся в деле усвоения правильной, красивой речи.

Khassenova P.A.,
Khussainova G.A.

PEDAGOGICAL CONDITIONS
OF INCREASE CREATIVITY TEACHERS
IN THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES

Хасенова П.А.,
Хусаинова Г.А.,
ХҒПБА корреспондент-мүшесі, PhD,
педагогика ғылыми кандидаты

ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДА МҰҒАЛІМНІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Еліміз егемендік алып, қоғамдық өмірдің барлық, соның ішінде білім беру саласында жүріп жатқан демократияландыру мен ізгілендіру, мектепті осы кезге дейінгі дағдарыстан шығаратын қуатты талпыныстарға жол ашты.

Қазіргі кезде біздің Республикамызда білім берудің жаңа жүйесі жасалып, әлемдік білім беру кеңестігіне енуге бағыт алуда. Бұл педагогика теориясы мен оқу-тәрбие үрдісіндегі елеулі өзгерістерге байланысты болып отыр: білім беру парадигмасы өзгереді; қазіргі «жалпыға білім беру» моделінен «әр адамға таңдау бойынша білім беру» моделіне көшу көзделіп отыр, білім берудің мазмұны жаңарып, жаңа көзқарас, жаңа бағыт пайда болды.

Білім мазмұны жаңа үрдістік біліктермен, ақпаратты қабылдау қабілеттерінің дамуымен, ғылымдағы шығармашылық және нарық жағдайындағы білім беру бағдарламаларының нақтылануымен байи түсуде.

Атап айтқанда:

• Есте сақтауға негізделген оқып білім алудан, бұрынғы меңгергендерді пайдалана отырып, ақыл-ойды дамытатын оқуға көшу;

• Білімнің статистикалық үлгісінен ақыл-ой әрекетінің динамикалық құрылым жүйесіне көшу;

• Оқушыға орташа деңгейде білім беретін бағдарламадан жекелеп, саралап оқыту бағдарламасына көшу.

Кез келген елдің экономикалық қуаты халқының өмір сүру деңгейінің жоғарылығы, дүниежүзілік қауымдастықтағы орны мен салмағы сол елдің технологиялық даму деңгейімен анықталмақ. Жалпы қоғам дамуы мен жаңа технологияны енгізу сапалығы осы елдегі білім беру ісінің жолға қойылғандығы мен осы саланы инновациялық технологиялармен ақпараттандыру деңгейіне келіп тіреледі [1].

Экономикалық күшті дамыған елдердің тәжірибесі экономика, ғылым және мәдениеттің қарқынды дамуының негізгі кілті екендігін көрсетіп отыр. Ендеше қазіргі заманның инновациялық педагогикалық технологиясын талдау және игеру міндетіміз.

Қазіргі уақытта Қазақстан Республикасы жас тәуелсіз мемлекет ретінде өзінің даму жолдарын айқындау үстінде. Қазақстан халықтың ұлттық-мәдени сұраныстарын, даму қажеттіліктерін есепке ала отырып, білім беру саласына катысты талаптар мен сұрақтарды өздігінен шешуге мүмкіндік алды.

Білім беру саласының маңызды міндеттерінің бірі оқытудың жаңа технологиясын ендіру, білім беруді ақпараттандыру, халықаралық коммуникациялық глобальды жүйеге шығу болып табылады. Нәтижесінде, уақыт пен қоғам талабын жоғары деңгейде қанағаттандыруға бағытталған оқыту инновациялық технологиясын іздестіру мен тәжірибеге ендіру кеңінен өріс алды. [2].

Жаңа оқыту технологиясы, яғни, инновациялық технология, бұл саналы түрде ұйымдастырылатын оқыту процесінің проекцияланған түрі.

Оқытудың инновациялық технологиясы, тап айтсақ, альтернативті әдІстемелерге, бағдарламаларға әдІс-тәсілдерді қолдануды түсіндіреді.

Отандық өнегелік рухани білім беру әдістемесін құру және оқыту процесіне ендіру, білім беру саласына жаңа көзқарас, адамгершілік-рухани, өнегелі ағарту әдістемесі оқытудың инновациялық технологиясын кеңінен қолдану болып табылады.

Интерактивті оқыту технологиясы [3] «inter» - «аралық», «act»-«әрекет ету» деген мағына береді, яғни екі жақты белсенді әрекет. Интерактивті-біреумен әңгіме, диалог немесе әрекет жүргізуді білдіреді. Басқа сөзбен айтқанда, оқытудың интерактивті әдістері-танымдық және қарым-қатынастық іс-әрекетті ұйымдастырудың арнайы формасы, мұнда оқушылар танымдық процеске араласады, өздері білетін және ойлайтын нәрселерді түсінуге мүмкіндік алады.

Оқытудың интерактивті әдістерін қолдану барысында оқу материалын меңгеруге оқушы да, оқытушы да өзінің үлесін қосады, өзара пікір алысу, білімдерін, ойларын ортаға салады. Белсенді әдістердің ең маңызды бөлігі білімі алушылар үшін ыңғайлы жағдай тудыру болып табылады. Студент өзінің жемісті, табысты интеллектуалды тұлға екенін сезінген жағдайда, сабақ та нәтижелі өтеді. Сабақты ойын түрінде ұйымдастырған тиімді.

Дәстүрлі әдіспен сабақ өткізу барысында оқытушы материалды түсіндірумен шектеледі, содан соң материалды бекітеді, қайталайды, жаттатады. Бұл әдістер материалды тек қана жай меңгеруге бағытталған дәстүрлі әдістер болып отыр.

Бірақ қазір заман өзгерді, бұрынғы жаттанды әдіспен сабақ өту мүмкін емес. Қазір сабақ барысында оқушылар тек бір-бірімен еркін пікір таластыра алатын, еркін қозғала алатын жағдай жасау қажет.

Интерактивті әдістер көріністер мен рөлдік ойындарға, пікірталастарға, мәтіндермен әр түрлі жұмыс жасауға, белсенді тыңдауға және талқылауға негізделген.

Оқушылар бір-бірімен пікір алысқанда оқытушыға тақта алдында жауап берген кездегідей психологиялық кедергі туындамайды. Олар өз пікірлерін еркін білдіреді.

Интерактивті әдістер мұғалімнің оқытуды қандай шеберлікпен ұйымдастырғандығынан көрінеді. «Интерактивті әдістер» және «интерактивті оқыту» терминдерінің ортақ түбірі бір болып табылады.

«Интерактивті әдістер» тіркескен оқушылардың өзара әрекет етуіне жағдай жасайтын әдістер, ал ал «интерактивті оқытуды» өзара әрекеттесуге негізделіп құрылған оқыту деп түсінуге болады. Интерактивті әдістердің мәні - әрбір оқушының оқушылармен өзара белсенді байланыста болып, мұғаліммен бірлесе отырып, компьютермен жұмыс жасап, оқу-танымдық нәтижеге жетуі.

Сабақта интерактивті әдістерді пайдалануда мынадай шарттар орын алулары тиіс:

1.Мақсатты нақты белгілеу. Мұғалім оқушылардың топпен жасалатын жұмыстарының мәнін, ережесін түсініп, топпен жұмыс жасауға дайын екендігіне толық сенімді болуы керек.

2.Мұғалім оқытуды ұжымның өздеріне тән ерекшеліктерімен есептесіп, оларды бірлесіп жұмыс жасауға дайындық деңгейіне сай ұйымдастырылуы қажет.

3.Мұғалім бұл әдістің максаты мен міндеттерінің маңызды көңіл аударарлық рөлін естен шығармай, әдісті қандай мақсатта таңдағынан көз алдына анық елестете білуі керек.

4.Мұғалім пайдаланатын әдістердің нәтижесін болжай отырып, біртіндеп кезең-кезең бойынша қолданылуын алдын-ала көре білуге тиіс.

Жалпы айтканда, оқушы тұлғасының дамуына ықпал жасайтын сабақтар үлгісінің бәріне жүктелетін міндеттер жүйесі төмендегідей:

-оқушылардың базалық білім,ептілік, дағдыларын (білім беру стандарты бойынша игеру жүйесін) жетілдіру;

-оқыту үрдісінде оқушының теориялық және өнімділік ой құрастыру әрекеттері мен танымдық қабілеттерін белсендіру;

-оқушылардың танымдық қызығуларын, оқуға деген мотивациясын дамыту;

-белгілі бір мәселе шешуде оқушылардың ынтымақтастығын, серіктестігін ұйымдастыру;

-көбіне оқу жұмысының топтық түрлерін қолдану;

-оқушылардың өзіндік жұмыстарының ізденісті-зерттеу түрлерін ұйымдастыру;

-оқу үрдісінде компьютерлік технологияларды қолдану;

-оқыту барысында әр түрлі шапшаңдықпен және әр түрлі көлемді (стандартқа сәйкес) оқу материалын игерудің мүмкіншілігін ашу;

-дамытушы оқытуға арналған ойындарды қолдану;

-жаттығу сабақтарын сапалы үйымдастыру және шығармашылықты дамыту (коммуникациялық жаттығулар, зейін, ее, ойлау және т.б. дамыту жаттығулары).

Мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастырудағы мүғалімнің шығармашылықпен өзін-өзі дамытуын мұғалімнің өзі мойындауы үшін, ол мұғалімнің шығармашылық өз құрылымында басты рөл атқаруы тиіс. Мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастырудағы оның шығармашылықпен өзін-өзі дамыту үрдісінде, шығармашылық үрдістің жаңа тиімді түрлері өмірге келеді.

Мұғалімнің шығармашылықпен өзін-өзі дамыту шығармашылық іс-әрекеттің мақсатымен анықталынады, ал мақсат шығармашылық іс-әрекеттің мазмұнына бағытталады. Мазмұнның құрылымы шығармашылық мәселемен анықталынады, сондай-ақ мазмұн күтілетін нәтиженің жағдайларына да тәуелді және іс-әрекетті жүзеге асырудың басты деңгейіне емес, орындаушылық деңгейіне байланысты.

Сонымен, мұғалімнің өзін-өзі дамытуы шығармашылық іс-әрекеттің мақсаты мен мазмұны белсенді ұғынуымен басталады. Мұғалім шығармашылық іс-әрекетке ненің кіретіндіктерін дұрыс ажырата алуы тиіс.

Мұғалімнің шығармашылықпен өзін-өзі дамытуының басты мақсаты-педагогикалық еңбектің сапасын арттыру. Бұл сырттай мектеп әкімшілігінің басқару үрдісі болғанымен, мұғалімнің өзін-өзі басқару үрдісі де болады, себебі шығармашылық түрғысынан өзін-өзі дамыту үрдісі мақсатқа бағытталған өзін-өзі жетілдіру үрдісі болып табылады. Шығармашылық іс-әрекеттің мотивтері мен мақсаттарының ара қатынасын бағалай келе, іс-әрекет мотивтері адам жетуге талпынатын іс-әрекет мақсатымен тікелей байланысты. Сондай-ақ,

мотив іс-әрекет мақсатынан бөлек болуы да мүмкін. Егер іс-әрекет мотиві мен мұғалімнің іс-әрекеті шығармашылық үрдістің өзін-өзі жетілдіруіне бағытталған болса, онда мотив іс-әрекетке ауысады.

Бұл мұғалім өзінің кәсіби міндеттерін тыңғылықты орындап, үлкен жауапкершілік пен борыштық сезімін оята алған жағдайда мүмкін болады. Іс-әрекет мотивтері алуан түрлі және «өзінің жоғарғы шегінде ол қоғамның адам алдына қойған міндет, мақсаттарын сезінуге негізделеді» [4].

Шығармашылық іс-әрекетке мұғалімнің өзін-өзі бағалаумен қатар, басқа мұғалімдердің, педагогикалық ұжымның, мектеп әкімшілігінің баға беруі де басты рөл атқарады. Осыған сәйкес іс-әрекеттің мақсаты, міндеттері, тіпті мазмұны да өзгеруі мүмкін.

Ғалым-психолог А.Н.Леонтьев «Психиканың даму проблемасы» атты еңбегінде мотивация мәселесін адам санасының қалыптасу генезисін талдау нәтижесінде қарастырады. Адамның іс-әрекетінің күрделене түсуінен сананың дамуы қоса жүреді. Дамудың «іс-әрекет пәні (оның мақсаты) мен іс-әрекетті қоздырушы (оның мотивтері) арасындағы байланыс бірнеше рет субъектіге белгілі болатын» кезеңдері мүмкін болады [5]. «Сондай-ақ, іс-әрекет мақсаты мен мотивтері арасында алшақтық та мүмкін. Индивидтің қоғамдық және тұлғалық қызығушылығы мен мотивтері үйлеспеуі сияқты, оның және іс-әрекетінің мақсаты мен мотивтері де бір-бірімен үйлеспеуі сияқты, оның жеке іс-әрекетінің мақсаты мен мотивтері де бір-бірімен үйлеспеуі ықтимал» [1].

Мотивті себеп мұғалімнің нақты құндылықтарға талпынысымен, оның шығармашылық іс-әрекет пен шығармашылық өзін-өзі дамытудың қозғаушы күші ретінде қарастыруға болады, тек осындай позитивтік құндылықтар ғана мотивациялық мағына бере алады. Адамның құлшынысының мотивке айналуы үшін қажетті жағдайлардың болуы шарт. Мұғалімнің шығармашылықпен өзін-өзі дамыту үрдісі мұғалімнің шығармашылық іс-әрекет жасауына түрткі болатын құлшыныс-ынтасының нақты құндылықтарға айналдыратын үрдіс болып табылады.

Мұғалімнің өзін-өзі дамытуы тиімді жүруі үшін мектеп әкімшілігі төмендегідей комплексті міндеттерді басшылыққа алу жөн:

-мұғалімнің өзін-өзі тану, шығармашылықпен өзін-өзі анықтау, өзін-өзі басқару, өзін-өзі шығармашылықпен жүзеге асыру, шығармашылықпен өзін-өзі жетілдіруге қолайлы жағдайлар жасау;

-мұғалімнің шығармашылықпен өзін-өзі дамытуына белсенді кірісуіне барлық жағдайларды жасау;

-мұғалімнің тиімді инновациялық технологияны меңгеруіне, тиімді әдіс-тәсілдерді, оқыту формасын таңдауда көмектесу;

-мұғалімге инновациялық педагогикалық іс-әрекетті жоспарлауға көмектесу;

-мұғалімнің инновациялық педагогикалық іс-әрекеттің нәтижесін бағалаудың тиімді жолдарын іріктеуге, таңдау көмектесу және т.б.

Мұғалімнің өзін-өзі дамыту үрдісінде, педагогикалық жүйені жобалауда басты рөл мұғалімнің үздіксіз және мақсатты түрде өзін-өзі жетілдіру болып

табылады. Ал бұл кезең мұғалімнің шығармашылықпен өзін-өзі дамытудың құндылық қарым-қатынасымен, сондай-ақ мұғалімнің шығармашылық әрекетке теориялық жағынан да, практикалық жағынан дайындығымен ерекшеленеді.

Инновациялық іс-әрекет жағдайында мұғалімнің шығармашылық іс-әрекетінің мазмұны мен нәтижесі де маңызды, себебі мұғалімнің шығармашылық іс-әрекетінің мақсаты, мазмұны қоғамның динамикалық даму заңдылығына сәйкес жүзеге асуы тиіс. Мұғалімнің шығармашылық іс-әрекетінің мақсат, міндет, мазмұны, әдіс-тәсілдері, педагогикалық жүйенің тиімді жобалау шарттарын анықтау мұғалімнің өзінің өзіне мақсат қоюы емес, керісінше мұғалімнің шығармашылық белсенділігін арттыру құралы болып табылады.

Мұғалімнің шығармашылықпен өзін-өзі дамыту мен шығармашылық іс-әрекеттің өзара байланысы мен бірлігі педагогикалық жүйені жобалаудың мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастырудың мақсатын, мазмұнын, құралдарын, әдіс-тәсілдерін ескерген жөн. Мұғалімнің инновациялық даярлығының деңгейі мұғалімнің педагогикалық шеберлік деңгейіне де байланысты болады.

Мұғалімнің инновациялық даярлығын қалыптастыруды әр мұғалімге қатысты дербес бағдарламамен жүзеге асыру қажет. Нақты мұғалімге, шығармашылықпен жұмыс істейтін инноватор мұғалімге жасаған дербес жеке бағдарламадан көпшілікке, педагогикалық ұжымға арналған бағдарламаны жасауға көшуге болады, яғни жалқыдан жалпыға өту принципін басшылыққа алған жөн. Жеке мұғалімдердің іс-тәжірибесіне қатысты алынған мәліметтерді, нәтижелерді көпшілік қауымның, бүкіл педагогикалық ұжымның шығармашылық инновациялық іс-әрекетінің жалпы заңдылықтарын жасауға пайдалануға болады.

Әдебиеттер:

1.Инновационное обучение: Стратегия и практика. /Под ред. В.Я. Ляудис -М., 2001.
2.Керимбаева М.Р. Инновационные процессы в школе: проблемы, перспективы, поиск,-Алматы, 1995.
3.Сахатова А. Интерактивті оқыту технологиясын қолдану - 2010.-№1. - . 32-33
4.Юсуфбекова Н.Р. Тенденции и законы инновационных процессов в образовании.-М.: Педагогика, 2001.
5.Пономарев Я.А. Психология творчества и педагогика. М.:Педагогика.-2002. -303 с

Hasyanova Tatyana

HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN SOLO SINGING CLASSES FOR STUDENT ACTORS

Хасьянова Т.В.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КЛАССЕ СОЛЬНОГО ПЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА-АКТЁРА

Современное развитие казахстанского общества, обостряющее процессы поиска человеком смысла существования и своего места в нем, приводит к необходимости гуманизации образования и возрастанию ценности эстетического образования Республики Казахстан. Это обстоятельство носит социальный характер и состоит в том, что в условиях идеологического вакуума именно через искусство происходит в основном передача духовного опыта человечества, способствующая развитию подрастающего поколения.

Согласно определению Всемирной организации здравоохранения, «здоровье – это состояние полного физического, психического и социального благополучия, а не просто болезни и физических дефектов». Еще древнегреческий философ Платон утверждал, что воспитание может идти только двумя путями: путем воспитания тела и путем воспитания души. В сущности, и нравственное, и трудовое воспитание как формирование соответствующего отношения, интересов и потребностей есть воспитание чувств.

Пение является очень действенным методом эстетического воспитания. В процессе изучения курса вокала в рамках обучения актерскому мастерству в Казахском национальном университете искусств, студенты с первого курса осваивают основы вокального исполнительства, развивают художественный вкус, расширяют кругозор, познают основы актерского мастерства.

В последнее время во всем мире наметилась тенденция к ухудшению здоровья детского и юношеского населения. Можно утверждать, что кроме развивающих и обучающих задач, пение решает еще одну немаловажную задачу – оздоровительно-коррекционную. Пение благотворно влияет на развитие голоса и помогает строить плавную и непрерывную речь. Сольное пение представляет собой действенное средство снятия напряжения и гармонизацию личности. С помощью группового пения можно адаптировать индивида к сложным условиям или ситуациям. Для студентов, которые готовятся стать актерами драматических театров, кино имеющих речевую патологию, пение является одним из факторов улучшения речи. В целом уроки вокала должны быть источником раскрепощения, оптимистического настроения, уверенности в своих силах, соматической стабилизацией и гармонизацией личности. В этом случае пение становится эстетической ценностью, которая будет обогащать всю его дальнейшую творческую жизнь

Обязательным условием для успешных занятий вокалом является здоровый голосовой аппарат. Но есть еще ряд факторов, от которых может зависеть эффективность обучения. Занятия вокалом начинаются с того, что

педагог объясняет работу дыхания и опоры звука в процессе пения. Для этого предлагается выполнить следующее дыхательно-мышечное упражнение – нужно встать прямо, набрать воздух носом и ртом, и постепенно, медленно выдыхать его, работая мышцами живота. Для многих это элементарно, а у кого-то уже на этом этапе могут возникнуть трудности.

Кто-то не может встать прямо. Сидячий образ жизни приводит к искривлению осанки. Противопоказанием для занятий это не является, но правильно поставить звук на опору такому студенту будет трудно. В этом случае существует простое упражнение, которое является тестом для выявления серьезных проблем с позвоночным столбом: мы рекомендуем лечь на спину, на гладкую твердую поверхность и подложить под позвоночник мячик для большого тенниса. Передвигая мячик или передвигаясь по мячику, постепенно разогните весь позвоночный столб (если вы чувствуете серьезные проблемы с позвоночником, советуем обратиться к профессионалам).

У кого-то хронически не дышит нос – гайморит или искривление перегородки. Заниматься можно, но тембр будет не совсем приятным. Серьезной помехой для успешных занятий является слабо развитый брюшной пресс. Могут быть проблемы с ощущением опоры звука при пении. В этом случае рекомендуется выполнять упражнения для его тренировки: например, «уголок» – лежа на спине, многократно поднимайте вверх прямые ноги. Количество повторений для каждого индивидуально, главное не переусердствовать – чрезмерное перенапряжение мышц может привести к потере их послушности и подвижности.

Большое внимание певец должен уделять состоянию мышц шеи. В ней сосредоточены основные звукообразующие органы (гортань, голосовые связки). Поэтому важно, чтобы шейная мускулатура была хорошо развита и способствовала устойчивому, но в то же время свободному положению головы при пении. Для этого применяются простые, но эффективные упражнения – наклоны и повороты головы, которые нужно выполнять ежедневно. Это также помогает сохранить подвижность шейных позвонков и красивый внешний вид шеи на долгое время.

Иногда, в начале занятий вокалом, у кого-то на уроке начинает кружиться голова, не хватает общей выносливости организма. В этом случае поможет любая общеукрепляющая аэробная нагрузка: бег, аэробика, лыжи, ролики, велосипед, плаванье. Также причиной плохой выносливости и осиплости голоса может являться курение. Занятия вокалом предполагают здоровый образ жизни.

Проблемам о пользе сольного пения в процессе обучения актерскому мастерству посвящено немало методических и научных разработок, главные из которых обсуждаются и сейчас, а это:

– увеличивается звучность голоса;
– появляется красивый тембр;
– расширяется диапазон;
– развивается музыкальный слух;

– улучшается дикция;
– повышается громкость;
– уменьшается утомляемость голоса.
- речь лучше воспринимается публикой. Особенно это важно для людей, которым часто приходится использовать голос в своей профессиональной деятельности (лекторам, учителям, дикторам, актерам). В процессе пения задействованы многие группы мышц. Совершаемая ими физическая работа способствует укреплению здоровья. Благодаря постоянной вентиляции легких значительно снижается риск заболеваний дыхательной системы.

Красивое, правильное пение – это хорошее психофизиологическое состояние всего организма, что как раз достигается в процессе пения. Правильное вокальное дыхание способствует хорошей вентиляции легких, уменьшению застоя крови в сосудах, лучшему насыщению ее кислородом. Это нормализует работу всех внутренних органов, что благотворно влияет на цвет лица и тонус кожи.

Постоянная работа брюшного пресса при правильном пении способствует укреплению и тренировке мышц живота, не давая им ослабеть, что позволяет сохранять хорошую фигуру. «Вокальная постановка» корпуса предполагает ровную линию спины, горделивый разворот плеч, красивую посадку головы. Каждый урок – это эмоциональный подъем от ощущения себя на сцене, в центре внимания, что вызывает прилив энергии, который способствует повышению иммунитета и обновлению всего организма. Умение красиво держать руки и жестикулировать тоже вырабатывается во время занятий вокалом.

Хочется особое внимание уделить влиянию пения на мышцы лица. Благодаря постоянной тренировке они надолго сохраняют свой тонус, не поддаваясь возрастным изменениям. Необходимость постоянного участия лицевых мышц в формировании высокой певческой позиции, не дает лицу принять угрюмое, уставшее выражение.

В процессе постижения искусства вокала формируются такие полезные для жизни качества, как умение управлять своими эмоциями, достойно держаться в обществе, не поддаваться депрессии. Вокал – это радостное ощущение молодости в любом возрасте.

Основными нормативами для актера является логопедия, которая в процессе вокального класса постоянно находится в стадии совершенствования. Речевые и певческие функции голосового аппарата тесно связаны между собой. Поэтому вокал часто применяется в логопедии, как вспомогательное средство в коррекции речевых нарушений. Все психические процессы – память, внимание, воображение, мышление – развиваются с прямым участием речи. Поэтому устранение речевых дефектов очень важно для нормального развития человека.

Вокал может благотворно влиять на устранение таких видов логопедических нарушений, как дисфония, дислалия, ринофония, и др., если только они не связаны с анатомическими нарушениями артикуляционного аппарата или психическими расстройствами.

Дислалия (от греч. *dis* – приставка, означающая частичное расстройство, и *lalio* – говорю) – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе. Дислалия является одним из самых распространенных дефектов речи (искаженное произнесение звуков, замена одних звуков другими, смешение звуков, реже – пропуски) [1].

Ринофония – изменение только тембра голоса при нормальном звукопроизношении. Типичный при ринофонии носовой оттенок голоса возникает при неправильном направлении голосовыдыхательной струи. Причины возникновения ринофонии различны. Одной из причин можно назвать психические травмы, испуг, страх. При этом ринофания носит преходящий характер. Другой причиной является вялая артикуляция у ослабленных физически студентов, у которых мягкое нёбо не дотягивается до задней стенки глотки [1].

Логопедическая работа часто направлена на снятие зажатости, напряжения, активизацию работы речевого аппарата (губ, языка). В этих случаях занятия вокалом могут принести большую пользу. И часто врачи-логопеды рекомендуют это, как дополнительную терапию. Например, широко используется вокальное дыхание – короткий вдох, долгий выдох и умение правильно направить выдыхаемый воздух.

Приемы, используемые на занятиях вокалом, помогают корректировать моторный механизм нарушенного звукопроизношения путем артикуляционной гимнастики – активизируют сокращение губных мышц, мягкого нёба и работу языка. Известный логопед С.Л. Таптапова рекомендовала вокальные занятия как составную часть комплексной логопедической терапии [4].

Также вокальные упражнения применяются при коррекции нарушений темпа речи (некоторые виды тахилалии – ускоренная речь). Замечено, что заикающиеся при разговоре люди при пении не заикаются. В комплексном подходе к преодолению легкой и средней степени заикания логопеды отмечают благотворное влияние занятий вокалом.

Вокал по своей физиологической сути тесно смыкается с фонопедией и фониатрией. Специальный комплекс занятий пением может иметь лечебно-терапевтическое воздействие на некоторые виды дисфонии и фонастении.

Дисфония (греч. *dys-* + *phone* звук, голос) – расстройство голосообразования, нарушение высоты, силы, тембра голоса. Голос становится хриплым, слабым, вибрирующим, фальцетным, дрожащим, срывающимся, монотонным, с «металлической окраской»). Позитивный эмоциональный настрой, создающийся при пении, благотворно влияет на общий психологический тонус всей нервной системы, что очень полезно при лечении логопедических нарушений [1].

В настоящее время на уроках вокала студента-актёра используются ряд здоровьесберегающих технологий на уроках сольного пения:

1. Дыхательная гимнастика. Использование форсированного вдоха и вовлечение самой мощной дыхательной мышцы – диафрагмы. Дыхательная гимнастика заключается в тренировке короткого, резкого, шумного вдоха через

нос с частотой приблизительно 3 вдоха за две секунды с последующим абсолютно пассивным выдохом через нос или через рот [5].

В результате применения:

- перестраивает стереотип дыхательных движений,
- восстанавливает не только движение и пластичность мышц, участвующих в дыхании и фонации, но и укрепляет весь опорно-двигательный аппарат в целом;
- активно включает в работу все части тела – руки, ноги, голову, тазовый пояс, брюшной пресс, плечевой пояс и т.д., повышая общий мышечный тонус.

2. В процессе занятия используется точечный массаж лица:

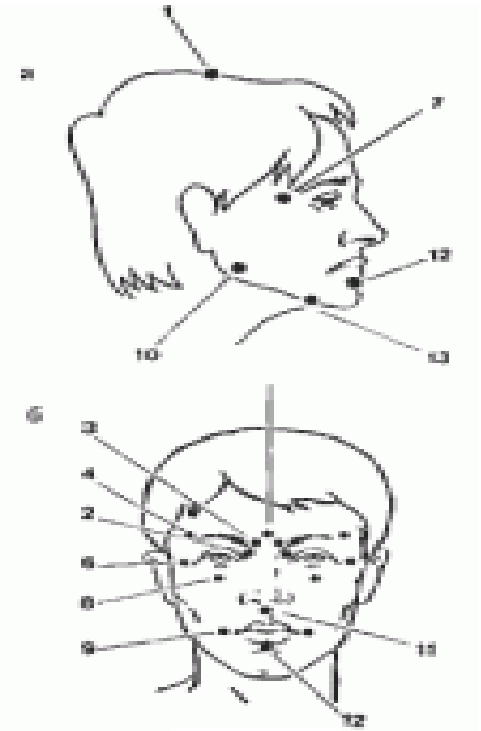


Рисунок 1

Метод воздействия на точку надавливанием указательного пальца руки. Это японский метод, который носит название "шиатсу". Легкое надавливание в течение 30 секунд. После чего производится массаж: девять вращений по часовой стрелке и девять – против. Продолжительность точечного массажа в каждой точке не должно превышать 3–4 минуты (рисунок 1) [2].

В результате применения:

- организует энергетический баланс;
- стимулирует или успокаивает (что зависит от способа, техники воздействия) вегетативную систему;
- усиливает кровоснабжение;
- регулирует трофику тканей, деятельность желез внутренней секреции;
- уменьшает болезненность, снижает нервное и мышечное напряжение

3. Комплекс упражнений для развития артикуляционного аппарата используются различные скороговорки, сказка «Про Языка Языковича», речевые упражнения.

В результате применения:

- укрепление мышц артикуляционного аппарата;
- развитие речевой активности.

4. Фонопедический метод развития голоса. Для этого нами используется цикл интоннационно-фонопедических упражнений Емельянова В.В. [3].

В результате применения:

- развитие силы звука;
- расширение диапазона звучания голоса;
- постановка основных вокальных навыков.

Ученые обнаружили, что во время пения в головном мозге вырабатываются особые химические вещества, благодаря которым человек ощущает покой и радость. По их мнению, пение приводит в движение

находящиеся в мозге «молекулы, ответственные за эмоции» поэтому с помощью пения можно не только выразить, но и вызвать те или иные чувства. Вибрация голоса очень важна для хорошего самочувствия. Воспроизведение некоторых гласных заставляет вибрировать гланды, железы и помогает очищать организм от шлаков.

Литература:

1. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. - СПБ: Питер, 2004
2. Гусева Н.О Японский лечебный массаж. М.:Престиж- Оникс,1994
3. Емельянов В.В. «Фонопедический метод развития голоса»,составитель И.Трифонова,СПб,2000г.
4. Таптапова С. Л. Коррекционно-логопедическая работа при нарушении голоса: Кн. для логопеда. - М.: Просвещение, 1984
5. Щетинин М. Дыхательная гимнастика А.С. Стрельниковой. М.: Метафора. 2004

Shevchenko Vladimir

STUDYING OF LVL SYSTEM BY STUDENTS OF THE SPECIALTY "COMPOSITIONS AND ARTS OF THE STAGE"

Шевченко В.А.

ИЗУЧЕНИЕ ЛАДОВОЙ СИСТЕМЫ СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «КОМПОЗИЦИИ И ИСКУСТВО ЭСТРАДЫ»

В предлагаемой статье «Ладовая система для композиторов и специалистов эстрады» её узкая направленность не случайна и обусловлена:

1. Моим опытом работы в высшем звене на кафедре «Искусство эстрады» Каз.НУИ;
2. Никто не будет подвергать сомнению о необходимости и полезности данной системы в сфере указанной направленности моей работы;
3. Достаточно и статьи с её «узкой направленностью», чтобы понять более широкую значимость ладовой (относительной) системы в музыкальном воспитании слуха вообще.

Позволю сделать себе небольшой ракурс в историю относительной системы сольмизации (тема освещена в ряде работ П.Ф.Вейса, Н.А.Долматова и др.). С созданием нотной письменности (в странах древнего Египта, Китая, Индии, Греции, включая древнюю Русь и др.) создавались, как правило, и сольмизационные слоги в относительном значении. Современная слоговая система сольмизации была создана на рубеже X-XI веков итальянским музыкантом-педагогом Гвидо Аретинским и представляла собой гексахордовую последовательность слогов-символов (Ут-Ре-Ми-Фа-Сол-Ла) ступеней лада и, естественно, была относительной, использовалась для приобщения пению по нотам манахов и практиковалась в певческой школе. Эта система воспитания музыкального слуха и грамотности была господствующей в Европе до половины XVIII века, способствовала воспитанию таких гигантов

музыки как Генделя, Баха, Моцарта, Бетховена, включая и французских просветителей.

С начала XVIII века, ознаменованная бурным ростом музыкальной инструментальной культуры в Европе, появлением новых клавишных инструментов (фортепиано, рояль), различных оркестров и др., относительная система уходит на второй план, уступая абсолютной системе сольмизации. Аретинские слоги, раннее обозначавшие ладовые ступени, стали теперь обозначать клавиши музыкальных инструментов. Соответственно, услуги сольфеджио свелись к тому, чтобы закрепить слоговые названия нот за клавишами музыкального инструмента. Поворот в сторону абсолютной системы способствовали и появлению учебников сольфеджио, одним из которых был французский композитор и педагог Монтеклер. Термин «Сольмизация» используется часто в 2-х вариантах – как ритмическое проговаривание нот мелодии слогами относительной или абсолютной системы, однако, применяется и как пение нот слогами.

Французский просветитель Жан-Жак Руссо, создавший в период процветания относительной сольмизации «цифровую нотацию»(1743), подверг систему абсолютного сольфеджирования жесточайшей критике, назвав её «натуральным сольфеджированием».

К концу XVIII века абсолютная система окончательно вытесняет относительную и становится господствующим в плане профессионального музыкального образования как во Франции, так и в других странах Европы. Однако, с развитием массовых демократических движений уже с половины XIX столетия относительная сольмизация возрождается в более многообразных формах. С этого момента теория и практика воспитания музыкального слуха характеризуется острейшей борьбой двух систем, приведшей в конечном счёте разделению сфер их приложения:

1. Ладовая система стала оплотом массового музыкального развития – детские сады, общеобразовательные школы, различные вокально-хоровые самодеятельные коллективы.
2. Абсолютная сольмизация стала основой профессионального музыкального образования – ДМШ, колледжи, высшие музыкальные учебные заведения.

И такое в разных странах Европы, включая Россию и бывших государств СНГ.

Однако, здесь Болгария занимает иное положение: в ней ладовая система становится основной во всех звеньях музыкального образования – от детского сада до консерватории (Высшая музыкальная школа в Будапеште). Разумеется, что здесь имеет место разумного и глубоко логического объединения систем, где воспитание вначале совершается ладовыми средствами, затем легко и свободно переходит в сферу абсолютной системы, переплетаясь с ладовой. Такой же принцип воспитания положен в основу музыкального образования и в Институте музыки в Лос-Анжелесе (США). Как видим, обе системы не столь уж антагонистичны, а наоборот – глубоко родственны, это как две сестры, где

одна младшая, а друга старшая. В них есть общие черты и, в то же время, в каждой системе определённые есть достоинства и недостатки. Начнём с общего.

Сольфеджирование методом абсолютной сольмизации воспитываются следующие компоненты исполнительского процесса:

«ВИЖУ - ПОНИМАЮ - ВРУТРЕННЕ СЛЫШУ - ИГРАЮ».

Все четыре компонента формулы мышления музыканта-исполнителя присутствуют и при сольфеджировании методом относительной сольмизации:

«ВИЖУ - ПОНИМАЮ - ВНУТРЕННЕ СЛЫШУ- ПОЮ»

Здесь пение совершается без представления конкретных звуков абсолютной высоты – клавиш музыкального инструмента. В этом, собственно, и принципиальное различие обеих систем.

Достоинства абсолютной системы:

1. Активно воспитывает инструментальное мышление;
2. Способствует эффективности освоения теоретических предметов.

Недостатки абсолютной системы:

1. Ладовое мышление развивается весьма слабо;
2. Звуковысотность в вокальном тексте определённой тональности не всегда соответствует возможностям голосовых данных, что затрудняет учебный процесс;
3. Наличие постоянного контроля и выяснения процесса ладового мышления учащихся при сольфеджировании;
4. В целях чистого интонирования учащиеся часто прибегают к помощи инструмента, в результате чего их ладовое мышление не развивается.

Достоинства относительной системы:

1. Активное развитие ладового мышления;
2. Наличие большого количества наглядных пособий и педагогических приёмов;
3. Возможность правильного использования диапазона детских голосов;
4. Активное развитие творческого мышления и способностей учащихся;
5. Сольфеджирование не нуждается в помощи инструмента;
6. Простота системы и её доступность.

Недостатки относительной системы:

1. Слабое развитие инструментального мышления;
2. Затруднение коллективного пения с листа, если в примерах есть модуляции.

Подводя итог относительно не глубокому сравнению двух систем, хочется выразить вывод словами П.Вейса - «Сравнение абсолютного и относительного способов сольмизации позволяет сделать вывод о преимуществе второго способа». Далее, он продолжает – «Один из важнейших основ музыкальности и музыкальной грамотности – развитое ладовое чувство и

развитой интервальный слух. Но абсолютное сольфеджирование не развивает эти способности, а тормозит их развитию».

Своё профессиональное образование я начал довольно поздно, поступив, после срока завершения воинской службы, в Алма-Атинское музыкальное училище им. П.И.Чайковского (1960). Вот здесь то я испытал все достоинства и недостатки абсолютной системы, спасало меня сильнейшая тяга к музыке и сочинительству. Педагоги сольфеджио были творчески были далеки от той идеальности учебного процесса сольфеджио, которая уже далеко не является секретом в настоящее время.

После завершения музыкального училища, консерватории, и работая в Целиноградском государственном педагогическом институте им. С.Сейфуллина, на базе которого создавался ЕНУ им.Л.Н.Гумилёва, разрабатывал учебное пособие по ладовой системе – «Систематический курс ладовой сольмизации»(диатоника). Переиздал его, уже работая в Казахской национальной академии музыки на новой, ещё формировавшейся, кафедре эстрады (зав.кафедрой Г.Б.Жолымбетова). На кафедре вёл не только импровизацию, но и предметы теоретического цикла – сольфеджио, элементарную теорию, гармонию. Вёл занятия не только со студентами высшего звена, но и со студентами 2-х годичного курса. Они мне- то больше и нравились, поскольку были талантливыми, но совершенно музыкально безграмотными. Работая с ними по ладовой системе, выполнили программу ДМШ и большую часть среднего звена. В настоящее время многие из них с отличием окончили наш университет, а некоторые на подходе к завершению.

К нам на кафедру эстрады поступают абитуриенты со слабым ладовым мышлением и это потому, что в ДМШ и колледжах, на мой взгляд, не поставили ладовое воспитание на должном уровне. А ведь эстрадный музыкант, в первую очередь, мыслится как импровизатор. А импровизатор – это тот же композитор, сочиняющий «экспромтом». И чтобы импровизации были интересными и яркими, доведённые до понятия стиля самого играющего, надо импровизации интонационно оттачивать, совершать постоянный интонационный отбор, ориентируясь на их художественный смысл. Такого можно достичь тогда, когда ладовые ступени станут частью музыкального мышления, т.е., внутренне проявляемые звуки одновременно осознаваться как ладовые ступени. Такое качество ладового мышления необходимо и композиторам-профессионалам, особенно молодым: как и поэты, они всегда при себе должны иметь нотный блокнотик, чтобы уметь возникшую музыкальную мысль записать в самых невероятных условиях.

Мой опыт работы по ладовой системе в университете реализуется исключительно на кафедре «Искусство эстрады» и связан с курсом «Джазовая импровизация». На таком уровне, когда у музыканта сформировано абсолютное мышление, формирование ещё и дополнительно ладового мышления – задача сложная, требующая терпения и большой целеустремлённости студента. Ведь куда проще и естественней, воспитание объединёнными системами совершается в прямом историческом порядке –

ладовая-абсолютная, а не наоборот. И нет беспокойства перегрузки памяти учащихся мышлением обеими системами. «Любой образованный музыкант в процессе пения с листа представляет себе обе объективно присущие музыкальному звуку стороны музыкальной высоты: абсолютную и относительную; это вообще непременное условие музыкальной грамотности» (П.Вейс) [1].

Время для воспитания ладового чувства, навыков записи своих музыкальных мыслей, не прибегая к помощи инструмента, развития творческого мышления вообще, очень мало. На кафедре следует ввести предмет «Ладовое сольфеджио и основы ладовой импровизации», тем более, что мною разработано и издано три учебных пособия – «Ладовое сольфеджио и основы ладовой импровизации» (диатоника), «Систематический курс ладовой сольмизации»(хроматика), «Джазовое сольфеджио». Все эти учебники построены с учётом совмещения систем ладового и абсолютного сольфеджирования. Однако, все теоретические предметы нашей эстрады сосредоточены на кафедре «Теории и истории музыки» поэтому, есть смысл приобщить преподавателей сольфеджио к относительной системе сольмизации, оказать методическое содействие по всем пунктам ладовой системы, вплоть до выполнения голосом импровизаций, с жестовым сопровождением. Думаю, это наилучший вариант, поскольку кафедра музыковедения связана со всеми музыкальными кафедрами университета, содействует оптимизации музыкально-ориентированного учебного процесса, выводя его на качественно высокий уровень.

Вкратце представлю ладовую систему, на которой сам вырос, и которая стала музыкально-теоретической базой в моей педагогической и творческой работе.Примером для меня стала относительная система российской модификации. В разработке системы слоговых знаков ступеней задействованы были много учёных союзных республик (кроме прибалтийских). Но довести до совершенства пришлось Российскому учёному Н.А.Долматову, с которым в 1987 году встретился в Москве и убедился, что после публикации системы работа над ней не прекращалась и постоянно совершенствовалась [2].

Ручные жесты слогов символов английские, авторы которых – Д.Кервин и С.Гловер. На одном из занятий по ладовой системе в казахской группе, один из студентов (тромбонист), выразил с большим сожалением, что материал ладовой системы не на казахском языке. Согласился с ним и предложил ему свою помощь, если он, после завершения университета, возьмётся за создание такого колоссального труда. Конечно, разговор такой возник стихийно, но кто бы ни бы – он или другой, но во всём этом есть ИСТИНА: нужен такой учебник и тогда вся музыкально-теоретическая работа будет более естественной и плодотворной на всех специальностях.

Литература:
1. Вейс П.Ф. Опыт применения наглядных пособий на уроках сольфеджио. Относительная сольмизация и советская музыкальная педагогика. Ленинград.: Музыка, 1967
2. Долматов Н.А. Система относительной сольмизации, применяемая кафедрой теории и истории музыки.М.: МГПИ, 1973

Shnaider Svetlana

IMPLEMENTATION OF ETHNO-CULTURAL INTERESTS AT THE INTERNATIONAL SCHOOL

Шнайдер С.А.
Международная школа «Мирас» г. Астана

РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ИНТЕРЕСОВ В МЕЖДУНАРОДНОЙ ШКОЛЕ

Движение нашего общества к современной цивилизации предполагает интеграцию школьного образования в мировую культуру, актуализирует проблему подготовки выпускника общеобразовательной школы как духовно богатой личности, ориентированной на общечеловеческие ценности, обладающей развитым чувством толерантности и нравственной ответственности. По культурно-языковым различиям население страны Казахстан в целом делится по преимущественной ориентации на один из двух языков - государственный и русский, коммуникативная значимость и распространенность которых неравнозначны. Кроме того, представители нескольких национальных групп не имеют собственной этнической государственности, что повышает ответственность страны за сохранение присущей им самобытной культуры. В этих условиях важно создание возможностей для восстановления и развития этнических культур, взаимодействия между ними в интересах общенационального единства. Согласно Концепции этнокультурного образования в Республике Казахстан, становится актуальной реализация этнокультурных интересов населения в области образования. Основной идеей, которой является создание модели образования, ориентированного на сохранение самобытности этнических групп и, одновременно, освоение ценностей и стандартов других культур[1]. И все при этом понимают, что лишь при взаимодействии, диалоге культур проявляются принципы и особенности каждой отдельной культуры.

Таким образом, появляется вопрос о действии учителей при наличии обучающихся разных национальностей.

В этом нам помогут принципы этнокультурного образования. Этнокультурное образование - это образование, направленное на сохранение этнокультурной идентичности личности путем приобщения к родному языку и культуре с одновременным освоением ценностей мировой культуры. Но в условиях прогрессирующей культурной глобализации в поликультурных районах возникает опасность утраты культурного наследия, а в социально-

психологическом аспекте взрослеющая личность оказывается в неустойчивом проблемном состоянии, в котором испытывает затруднения в развитии своей этнокультурной идентичности. Таким образом, определяется необходимость разработки программы развития этнокультурной личности в условиях с поликультурным сообществом[3].

Этнокультурное образование в условиях международного школьного сообщества призвано решить двуединую задачу: освоение молодым поколением своей национальной культуры и воспитание уважения к ценностям других культур. Целью этнокультурного образования должно являться воспитание этнокультурной личности, способной к взаимному признанию национально-культурной идентичности, сохраняя свою национальную культуру и индивидуальность, но понимающей многомерность мира, признающей и организующей партнерство представителей различных культур[2].

Миссией всех программ Организации Международного Бакалавриата IB является воспитание молодых людей, ценящих культуру других народов, понимающих общечеловеческие ценности, заботящихся о планете и помогающих поддерживать мир на планете[4].

В Международной школе «Мирас» города Астана, уделяется большое внимание целостному образованию с привитием межкультурного понимания и развитых коммуникативных навыков. Для выполнения этой миссии IBO работает со школами, правительствами и международными организациями с целью развития международных образовательных программ. Интегрированная учебная программа школы «Мирас» основана на стандартах Международного Бакалавриата (IB) и казахстанских стандартах школьного образования. Специфика школы в том, что кроме казахстанских учеников, а к ним относятся казахи, украинцы, чеченцы, армяне, русские и другие нации стран содружества, в ней обучаются и студенты из Франции, Германии, Италии, Кореи, Индии, что естественно приводит к взаимопроникновению и переплетению разных культур.

Всё это выдвигает перед школой задачу реализации в школьном сообществе этнокультурного образования, обеспечивающего становление этнокультурной компетентности школьников, формирование у молодого поколения знаний и опыта сотрудничества с людьми разных национальностей, культур и вероисповеданий. Научить людей жить вместе – одна из важнейших задач Международной школы, и она решается на основе концепций этнокультурного образования.

Соответственно, перед преподавательским составом возникает вопрос, о комфортном пребывании и развитии каждого ученика в школе «Мирас», о создании организационно-педагогических условий для успешного развития всех обучающихся.

Процесс воспитания в школе основывается на учете следующих педагогических принципов:

- природосообразности, учет особенностей развития ребенка (возрастные, половые, физиологические, психологические и др.);

- культуросообразности, опора на многовековые воспитательные ценности в национальной и мировой культурах;

- гуманизма, воспитание положительного отношения и уважения к семье, человеку, природе, окружающему миру на таких ценностях как любовь, доброта и ответственность;

- поликультурности, учет мировых, национальных, региональный, языковых особенностей и тенденций развития личности, того общего, что объединяет все народы и культуры мира;

- народности, использование воспитательного потенциала народной педагогики;

- духовности, учет традиций и ценностей гуманистической, духовной, религиозной культуры, носителя нравственных устоев народа и общества, хранителя всего человеческого в человеке;

- толерантности, изучение ценностей и традиций культур народов мира, использование их опыта мирного взаимодействия, развития, диалога культур и уважения, исключения насмешек, неприязни ко всему иному[5].

Кроме того, важную роль в воспитании гражданина Мира в школе «Мирас» играет целостность всего учебно-воспитательного процесса:

- воспитательный потенциал уроков, факультативов, системы дополнительного образования;

- работа с родителями и связь с внешкольными образовательными и культурными учреждениями.

Целостность подразумевает комплексность и последовательность всех уровней от начальной школы до выпускников. Обучение в школе «Мирас» построено по принципу преемственности от детского сада (3 года) до студентов дипломной программы (18 лет). На всех уровнях обучения студенты имеют возможность обучаться на разных языках: казахском, русском, английском, французском.

Создание воспитательной среды школы, основанной на гуманистических традициях мирового образования и национальной культуры ещё одна важнейшая задача, которая стоит перед преподавательским составом.

Под воспитательной средой школы подразумевается:

- положительный психологический климат в коллективе как ученическом, так и педагогическом;

- наличие ученического самоуправления в школе в виде Студенческого совета;

- тесная взаимосвязь всех форм дополнительного образования;

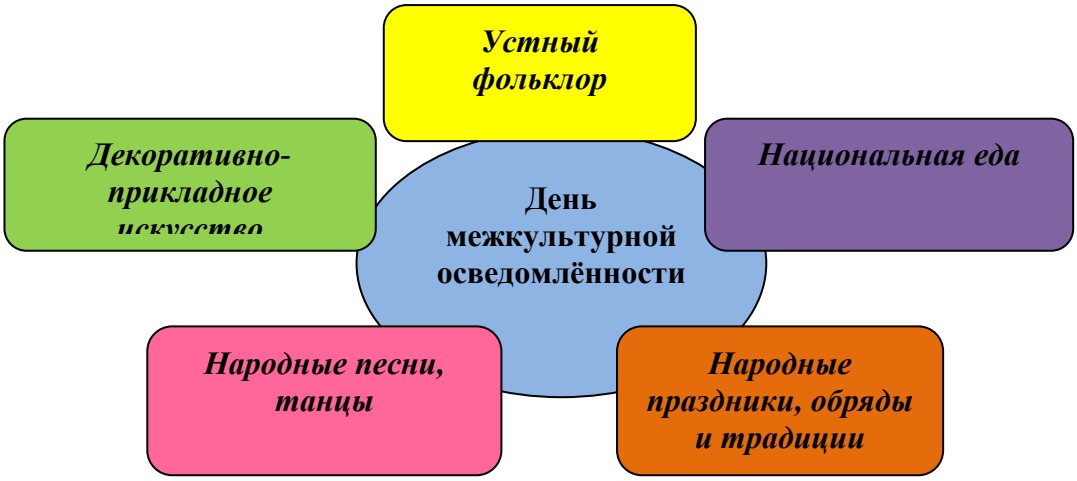
- усиление воспитательного потенциала каждого урока;

- высокая профессиональная, общекультурная компетентность учителей и воспитателей;

- наличие традиций в школе и соответствующих организационно-педагогических условий[3].

В школе «Мирас» уделяется большое внимание организации и проведению различного рода внеклассных мероприятий, которые

поддерживают учеников из разных стран и вдохновляют их на исследование других культур. Особой любовью в школе пользуется «День Межкультурной осведомлённости». В этом мероприятии участвуют ученики, учителя, родители, а также приглашённые гости. Всё школьное сообщество делится на команды, исследуют особенности той или иной культуры, тщательно готовятся, оформляют должным образом кабинеты, а затем делятся своим опытом и знаниями с гостями праздника. В день проведения этого мероприятия все команды (следуя расписанию посещений «стран») могут прийти друг к другу в гости и ближе познакомиться с культурой другой страны. Схема подготовки и отражения культуры проста (см. ниже).



В подготовке такого рода мероприятий, особую роль играет активная взаимосвязь с семьей, общественными организациями, культурно-образовательными центрами и другими ведомствами. Родители, вовлеченные в тот или иной проект, повышают свои педагогические знания по воспитанию и развитию детей, активно участвуя в различных видах деятельности - посещая ознакомительные родительские собрания, спортивные соревнования, экскурсии, поэтические вечера, круглые столы, конкурсы.

Сближает школьное сообщество и совместное чтение книг на разных языках, организация и проведение распродажи выпечки, сделанной руками родителей, а также проведение традиционной ярмарки во время празднования «Наурыза» и др.

Интеграция ценностей национальной и мировой культуры в содержании образования – это следующий важный фактор.

Интеграция предполагает включение в содержание предметов гуманитарного цикла учебного материала с ценностями национальной культуры, т.е. исторические события, факты, творчество деятелей культуры, науки, народные праздники, игры, описание архитектурных памятников, стихи, песни, музыка, театр, изобразительное искусство, фольклор и другие[2].

Одной их задач на уроках музыки является возможность как можно ближе познакомиться с музыкальной культурой разных стран. Благодаря наличию в школьной библиотеке песенного репертуара на разных языках,

ребята разучивают песни на английском, казахском, французском, русском, итальянском, немецком и даже японском языке. Когда во втором классе изучалась тема «Колыбельные песни», ученики имели возможность познакомиться и разучить колыбельные на английском, казахском, русском и японском языке. При минимальном времени на уроке, класс был разделён на группы и, каждая группа готовилась презентовать колыбельную песню на выбранном ими языке. Итогом нашего урока было следующее - ученики самостоятельно определили, на каком бы языке не звучала колыбельная песня, к культуре какой бы страны не относилась, она исполняется на основе одних и тех же музыкально-выразительных средств: нежно, мягко, спокойно, в среднем или медленном темпе, тихо - piano, штрих исполнения – legato. Это ещё раз подчёркивает, что музыкальная культура понятна и доступна всем народам, населяющим нашу землю, независимо ребёнок ты или взрослый, японец ты или француз.

Задача учителя музыки, донести до ученика, что каждая эпоха, каждый народ вносили лепту в фонд мировой культуры, образуя процесс исторической преемственности, сочетание традиции и новаторства, порождая богатство и многообразие этого социального феномена. Кроме пения на разных языках, на уроках музыки ученики слушают примеры мировой музыкальной культуры, как народной, так и профессиональной. Это даёт возможность обучающимся понять, что культура прошлого органически входит в жизнь современного человека. Таким образом, культура выступает и в качестве внешнего выражения коллективной памяти народа, и как способ человеческого бытия в мире, и как мир, творимый человеком. И ещё одна наша задача - учителей, родителей и просто жителей той или иной страны, суметь сохранить культуру предков, передать национальный дух в форме возрастающей духовности.

На этой основе в школе «Мирас» строятся все школьные концерты и тематические мероприятия. Проведение школьных мероприятий проводится обязательно на 3-4 языках. В зависимости от тематики праздника, ведущие и участники концерта надевают национальные костюмы, тем самым, побуждая каждого члена школьного сообщества приобщаться к культуре другого народа.

В этом учебном году в школе появился новый тематический день – «День родного языка». В этот день уделяется внимание каждой национальности, ученики которой обучаются в международной школе «Мирас». В процессе праздника разучиваются приветствия и простые фразы на новом для школьного сообщества языке. При входе в школьную столовую размещены выражения с пожеланием приятного аппетита на разных языках мира. Приветствие на разных языках в начале урока музыки уже стало привычным действием, ребята с 1 по 5 класс свободно могут приветствовать друг друга на русском, казахском, английском, испанском, итальянском, французском, украинском, немецком, грузинском, китайском языках. Встречаясь, очередной раз в коридорах школы, они ещё и ещё раз могут поприветствовать как учителей, так и самих себя, используя при этом каждый раз разный язык. Таким образом, приучая учеников распевать приветствие какой-либо страны на удобный мотив,

это то небольшое действие, которым мы демонстрируем открытость для общения и обмена опытом с учащимися разных стран.

Урок музыки – это то времяпровождение, где дети могут творчески подойти к выполнению того или иного задания. На этом уроке дети получают основы музыкального воспитания, они понемногу вооружаются элементарными знаниями и умениями в области музыкальной культуры[2]. Через пение народных и современных песен на разных языках, слушание музыки, игру на музыкальных инструментах, у учеников пробуждается интерес к музыке и творчеству, они учатся чувствовать, понимать, любить и оценивать музыкальное искусство, эмоционально воспринимать музыку, испытывая потребность в систематическом общении с ней, независимо от страны её происхождения.

Таким образом, наметилась позиция развития личности в контексте культуры. Культура призвана решать проблемы воспитания и образования через этнокультурную деятельность.

Этнокультурное образование обладает огромным педагогическим потенциалом в формировании у обучающихся этнической идентичности, толерантности, культуры межнационального общения, в профилактике межнациональных конфликтов. Такое образование формирует у учащихся понимание духовных ценностей других народов через ценностную систему своего народа. Оно обеспечивает, с одной стороны, взаимодействие между людьми с разными культурными традициями, с другой - сохранение культурной идентичности собственного народа [3].

Все человечество - каждый народ, каждое поколение, всегда находится на какой-нибудь ступени культуры, которая должна рассматриваться как наследие, оставленное предками, как результат их истории и всех воздействующих на них факторов. Всякое состояние культуры данного народа есть основа, базис, есть нечто данное и реальное, из которого развивается последующее состояние. Поэтому та ступень культуры, на которой мы находимся в данное время, предъявляет к нам требование, чтобы мы действовали сообразно с ней, если только хотим добиться положительных результатов, то есть мы должны поступать культуросообразно[3].

Каждый человек должен соответствовать своему времени, должен быть продуктом своего времени и его требований. Поэтому необходимо считаться с существующими в данном обществе обычаями, привычками, традициями - со всем, что в нем признается и принято. Личность Учителя в случае этнокультурного образования должна быть образцом, воспитательным идеалом, примером для школьников, носителем общечеловеческих и нравственных ценностей.

Литература:

1. Концепция этнокультурного образования в Республике Казахстан от 15 июля 1996г. № 3058 .

2. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития: инновационный курс. - Книга 2.- Казань, 1998.

3. Григорьева М.И., Журавлёва Н.Н. Статья «Этнокультурное образование: сущность, подходы, опыт реализации», журнал Вестник Новосибирского Государственного педагогического университета, Выпуск 2/ том 6/ 2012.
4. Primary Years Programme, Arts scope and sequence, 2009.
5.http://cyberleninka.ru/article/n/etnokulturnoe-obrazovanie-suschnost-podhody-opyt-realizatsii

Shokorova L. V.

CONTINUITY AS THE PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL PROBLEM IN TRAINING OF SPECIALISTS IN THE SPHERE OF FOLK ART

Шокорова Л.В.
Алтайский государственный университет,
кандидат искусствоведения

ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ НАРОДНОГО ИСКУССТВА

В современных условиях развития общества, характеризуемых глобализацией всех сфер социальной действительности, происходит смена ценностных ориентиров, рушатся стереотипы мышления, отмирают догмы межкультурных связей и нравственных отношений. Разрушение и дискредитация духовных ценностей приводит к кризису идентичности, как отдельной личности, так и культур различных народов. «Основой любого общественного кризиса становиться потеря духовности, как базисной основы человеческой личности, связывающей ее с тонкомерным миром окружающей среды» [1, 15]. Духовность определяется как совокупность проявлений духа в человеке и мире и выражается в виде моральных ценностей и традиций на основе высших сторон внутреннего опыта человека. Нарушение системы моральных ценностей, накапливаемых из поколения в поколение, утрата духовного компонента личности неизбежно приводит как к психологической, душевной и творческой нестабильности человека, так и национально-этнического самосознания народа, обеспечивая деградацию общества в целом.

Духовность является стержнем человеческого способа жизни, основанного на добре, справедливости, красоте, нравственности, чувстве исторического достоинства, поддержание которого невозможно без обращения к культурным традициям предшествующих поколений. Система непреходящих традиционных ценностей выступает ядром культуры, ее исторического развития и становления в динамической и последовательной смене поколений. С. Н. Иконникова отмечает: «Трансляция культуры является всеобщим законом, определяющим единство человечества» [4, 65].

Культура – это исторически развивающееся многогранное общественное явление, охватывающее все сферы жизни общества и личности, способствующее нравственному развитию человека и реализации его

творческого потенциала в сфере материальной и духовной деятельности. В культуре органично сочетаются традиции и новаторство, которые через освоение культурного наследия и образуют основу исторического развития общества, проявляющуюся в преемственности поколений.

Наиболее мощным транслятором социального и культурного наследия, включающим в себя определенные нормы, ценности, идеи и обряды, являются традиции, как необходимое условие существования всех социальных и культурных систем. Традиции присущи всем областям культуры, но наиболее ярко выражены и устойчивы они в народном искусстве, отражающем единство духовных ориентиров и уклада жизни людей. Рожденное в глубокой древности, народное искусство изначально имело синкретичную природу, объединяющую трудовую деятельность человека и духовную культуру. Сохраняя творческий характер труда, народное искусство играет важнейшую роль в воспитании свободной, творческой, образованной, конкурентоспособной, культурной и творчески мыслящей личности, способной изменять стереотипные формы познания и действия, обладающей оригинальным мышлением и умеющей быть востребованными в разных сферах деятельности или определенных слоях общества. Использование педагогического потенциала народного декоративно-прикладного искусства способствует формированию художественного вкуса человека, уважению к культурному наследию, созданному предшествующими поколениями.

В новых социально-культурных условиях все более активно проявляется тенденция к использованию изделий традиционного народного декоративно-прикладного искусства во всех областях современной жизни, от дизайна интерьеров и экстерьеров до сувенирной продукции привлекает в сферу народного искусства всё большее количество людей.

Повышенный спрос на изделия народных художественных промыслов, актуализировавшийся в связи с развитием индустрии туризма, подталкивает население к изготовлению дешёвой сувенирной продукции, выполненной в стиле народного искусства, с сомнительными эстетическими качествами, и без учёта традиционных материальных и технических особенностей изготовления прикладных художественных изделий. Такая продукция, конкурируя с подлинными произведениями народного декоративно-прикладного искусства, и выигрывая в финансовом плане, приводит к постепенному стиранию этнической памяти у людей, равнодушию к художественным традициям своего народа.

Жёсткая конкуренция на художественном рынке отталкивает народных мастеров передавать свои знания и умения, что способствует утрате механизма передачи традиций, потере преемственности, являющейся главным условием развития народного искусства. В современном сознании ремесло стало интересно не как создание произведений декоративно-прикладного искусства, а только как процесс владения чем-то удивительным, не всем доступным.

Такая тенденция является характерной приметой развития народного искусства в XXI веке и нарушает механизм передачи традиций. По мнению

Максимович В. Ф. «Духовные идеалы нельзя получить тем же путем, каким приобретаются знания. Передача ценностей должна осуществляться в процессе духовного диалога, который принципиально отличается от общения на информационном уровне. Эта проблема является актуальной для всех уровней образования» [5, 3].

Преемственность определяется как передача и усвоение социальных и культурных традиций от поколения к поколению. Это связь между различными этапами или ступенями развития, выражающаяся в сохранении тех или иных элементов старого и создания на их основе новых ценностей. Проблеме преемственности посвящали свои труды многие исследователи: культурологи, этнографы, историки искусства, педагоги, психологи. В культурологии преемственность рассматривается как связь поколений в истории культуры, способствующая передаче культурного наследия и стимулирующая ее дальнейшее развитие. Вопросы взаимоотношения поколений рассматривались такими российскими учеными, как Бердяевым Н. А., Лихачевым Д. С., Сорокиным П. А., Дьяконовым И. М., Ежовой Е. Ю., Каган, М. С., Андреевым А. Н. и др.

Психолого-педагогическим аспектам преемственности в передаче социального и педагогического опыта посвящены работы Вернера Л. А., Выгодского Л. С, Бакушинского А. В., Дороновой Т. Н., Зак А.З., Комаровой Т. С., Кудрявцева Т. В., Мухиной В. С., Новоселовой С. Л., Шпикаловой Т. Я., Якобсона С. Г.

В их трудах подчеркивается значимость преемственности как основного принципа в развитии личности, происходящего через выделение этапов, периодов, описания их специфики, взаимосвязи и взаимопроникновения новых элементов на старое без утраты традиционных позитивных тенденций. Л. С. Выгодский отмечал: «В процессе своего развития человек усваивает не только содержание культурного опыта, но и приемы и формы культурного поведения, культурные способы мышления. Культурное развитие заключается в овладении такими вспомогательными процессами, которое человечество создало в процессе своего исторического развития» [3, 8].

Теоретические и дидактические основы преемственности, рассматриваемые в педагогике, являются объективной необходимостью научного осмысления всего педагогического процесса, который обусловливает непрерывность и целостность обучения, воспитания и развития подрастающего поколения. Поступательный спиралевидный характер формирования целостных характеристик личности должен основываться на базе материального и духовного опыта, созданного предшествующими поколениями. Являясь базовой национальной ценностью, народное искусство требует к себе особого внимания не только со стороны сохранения культурного наследия, но и с целью научного исследования практико-ориентированного обучения на всех ступенях обучения.

Актуальной проблемой подготовки специалистов народного декоративно-прикладного искусства является несоответствие реального положения дел в

теории и практике преемственной системы профессионального образования. Ведущие исследователи и педагоги Т. И. Бакланова, Е. Г. Вакуленко, В. Ф. Максимович, Т. Я. Шпикалова, В. А. Барадулин обосновали ключевые проблемы и противоречия в методике обучения народному декоративно-прикладному искусству, выражающиеся в нарушении преемственности традиций народного педагогики – былого ученичества и методов, сложившихся в профессиональном искусстве. Е. Г. Вакуленко преемственность методов обучения в народном искусстве рассматривает в специфике направления традиционного искусства конкретного региона, определяя данную коллективную творческую деятельность понятием «школа». «Школа несет общность принципов в композиции, сюжетах, приемах изготовления изделий. Она закрепляет традицию и составляет основу ее развития и проявляется во всех формах бытования и развития народного искусства» [1, 20].

М. А. Некрасова понятие «школа» определяет как «закрепленные преемственностью традиции и характерные для данного очага народного творчества навыки мастерства, профессиональные приемы и художественные системы» [6,17]. Обосновывая необходимость разработки современного учебно-воспитательного процесса, они отводят большую роль традиционным формам обучения народному искусству, основанных на преемственности ученичества.

Таким образом, преемственность народного искусства возможна лишь при полном взаимодействии современной образовательной системы с многоуровневым непрерывным обучением и трансляции принципов мастерства из поколения в поколение. Система непрерывного образования способна раскрывать и реализовывать преемственность как общепедагогический принцип развития личности, требующий неразрывной связи прошлого, настоящего и будущего. При обучении народному искусству, подобно любой развивающей системе должны обновляться как методы обучения, так и виды, и их применение в образовательной и профессиональной деятельности. Новые способы художественной деятельности, разработанные на основе сохраненных базовых традиционных знаний, должны внедряться и реализовываться на практике на всех этапах прохождения.

Вхождение в мир народного искусства необходимо начинать с самого раннего возраста. Именно семейное воспитание являлось основным хранителем народных традиций и основным элементом их передачи. «Происходило практическое освоение и овладение технологией мастерства методом наглядного показа отдельных процессов и объяснения, как пользоваться инструментами. Важным являлось наблюдение ученика и процесс становления мастерства самого мастера» [1, 16].

Но в связи с изменением социально-экономических условий и утрате заинтересованности в трудовой деятельности последних нескольких поколений, обучение традиционному народному искусству в семейных мастерских перестало быть распространенной практикой. Обозначенная Е. Г. Вакуленко система обучения молодого поколения в мастерских известных мастеров и

впоследствии работа под их наставничеством не является востребованной в настоящее время в связи с уходом носителей традиций – художников, мастеров, способных передать уникальные технологии, техники, сюжеты, художественно-стилистические системы и дух традиции.

Поэтому так важна четко отлаженная и адаптированная система всего педагогического процесса обучения народному искусству, построенная на преемственности, принципах системности и последовательности всех комплексов творческого образования сообразно стадий развития ребенка.

Литература:

1.Вакуленко Е. Г. Народное декоративно-прикладное творчество: теория, история, практика. - Ростов н/Д. :Феникс, 2007. 380 с.
2.Ведич-Берендей В. Кедр - Концепция духовного развития: Украина и социогуманизм. К.: ООО «Пан-Тот», 2011. С. 208. 208 с.
3.Выготский Л. С. Проблема культурного развития ребенка. С.-П.:Лань. 2013 г. 13 с.
4.Иконникова С. Н. История культурологических теорий «ЗАО С.-П.: Питер. 2005. 474 с.
5.Максимович В. Ф. Теория и практика подготовки учащихся по художественно-промышленным видам труда в условиях непрерывного образования: На примере учебных заведений традиционного декоративно-прикладного искусства. Авт. док. дис. 2000. 32 с.
6.Некрасова М. А. Современное народное искусство. Л., 1983. 343 с.

Chsherbotayeva Nargiza

INTRODACTION OF ETHNO-CULTURAL COMPONENT IN THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS ON THE BASIS OF THE DUAL TRAINING

Щерботаева Наргиза
магистр педагогических наук

ВНЕДРЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В СИСТЕМУ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ НА ОСНОВЕ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Сегодня актуальной и насущно необходимой становится проблема формирования национального самосознания поколения, которому предстоит стать духовным стержнем возрождающегося Казахстана, эталоном патриотизма и любви к Родине, носителем лучших гражданских качеств. Одними из задач Закона РК «Об образовании» являются: создание необходимых условий для получения качественного образования, направленного на формирование, развитие личности на основе национальных и общечеловеческих ценностей,

воспитание гражданственности и патриотизма, любви к своей Родине Республике Казахстан, приобщение к достижениям отечественной и мировой культуры; изучение истории, обычаев и традиций казахского и других народов республики [1] .

В «Концепции этнокультурного образования в РК» отмечена необходимость воспитания поликультурной личности: создании условий для идентификации личности со своей исконной культурой и усвоения других культур [2].

Идея национального (народного) воспитания, воспитания уважительного отношения к культуре различных народов во все времена волновала педагогов. И.А. Ильин, Д.С.Лихачев, В.В. Давыдцов и др. считают, что приобщение детей к народной культуре развивает личность, формирует патриотические чувства. В.В. Зеньковский писал: «Никто не может стать сыном своего народа, если он не проникнется теми основными чувствами, какими живет народная душа. Мы не можем созреть вне национальной культуры…» [3].

Введение этнокультурного компонента в процесс музыкального воспитания дошкольников решает многие задачи: формирует систему ценностей в воспитании культуры чувств, развивается мировоззрение, мироощущение, самосознание, самооценка, эмоции. Этнокультурный компонент - это средство пробуждения познавательной активности, приобщение к красоте и самобытности народа, это путь к общенародной культуре, культуре отношений, культуре чувств [3].

В ходе реализации дуальной системы обучения студентов 4 курса специальности «Музыкальное образование» на базе ДОУ «Baby boom», в процессе проведения практических занятий по дисциплине «Методика дошкольного музыкального воспитания», в ходе осуществления процесса взаимодействия студентов с детьми, студентами решались следующие задачи:

-образовательные, состоящие в формировании социальных представлений дошкольников об образе жизни человека, о его музыкальной культуре с древнейших времён и до современности;

-воспитательные - включающие воспитание интереса к событиям социальной жизни, уважения к культурно-историческим ценностям страны, музыкальному наследию ее народа;

-развивающие - заключающиеся в освоении детьми материала программы по музыке, в том числе народной; формирование эмоциональной и мотивационной сферы дошкольника, в результате освоения ими музыкального материла [4].

Работа по программе музыкального воспитания с использованием этнокультурных элементов предусматривала следующие формы организации педагогического процесса:

-музыкальные занятия, включающая в себя образовательную деятельность по ознакомлению с историей и культурой, музыкальным наследием народов Казахстана;

-проведение игр, онлайн-экскурсий в музеях, галереях;

-использование музыкального материала программы в различных видах деятельности;

-подготовка и проведение мини-спектаклей, музыкальных сказок по мотивам народных сказок и различных детских авторов;

-совместная деятельность студентов, педагогов-воспитателей и детей - ориентированная на организацию общих мероприятий и проектов.

Наиболее эффективной формой работы являлась совместная работа студентов, педагогов-воспитателей и детей: будь это музыкальные занятия, музыкальные развлечения, либо показательные мероприятия (утренники, концерты, открытые, показательные занятия), праздники, посвященные творчеству народных композиторов, певцов и исполнителей. Праздники проходили при активном участии детей. Они читали стихи, исполняли песни, показывали спектакли, принимали участие в конкурсах.

Музыкальные занятия строились с максимальным использованием этнокультурных элементов:

- элементы хореографии в разминках, в сопровождении песен ритмическими элементами, активных приветствиях на каждом занятии, знакомство с ритмическими элементами хореографии разных народов, таким образом, дети приобретают навыки танцевальных и театрализованных действий.;

- дошкольники осваивают различные песенные жанры (колыбельные, свадебные и другие традиционно-обрядовые песни), попевки в виде упражнений для распевания детского голоса, использование народного музыкального материала для его прослушивания и анализа с детьми, Через игровые и плясовые песни дети овладевают игровыми и певческими навыками, учатся согласовывать речь и движение, получают первоначальные навыки актерского мастерства;

- знакомство с устным народным творчеством сказки, легенды, небылицы, скороговорки, потешки, загадки, где формируются музыкальные, творческие и речевые навыки детей;

- особый интерес у дошкольников вызывала творческая деятельность, где на примере народного жанра айтыс, дети пробовали себя в роли акына – выполняли простые задания с сочинением рифмы, либо исполнением собственно сочиненной мелодии;

- знакомство и игра на музыкальных инструментах. Этот вид деятельности является для детей очень интересным и увлекательным, но гораздо интереснее и качественнее он проходит, если создается игровая ситуация. Например, для знакомства с инструментами использовалась “Веселый кубик”. На столике лежат музыкальные инструменты: асатаяк, туяктас, бубен, барабан, маракасы, ложки. Эти же инструменты изображены на гранях кубика. Дети стоят в кругу и передают кубик под музыку друг другу. Ребенок, который бросал кубик, называет изображенный на верхней грани инструмент, берет его со стола и играет знакомую несложную мелодию.

Студенты сопровождали такие игры интересными рассказами об инструментах разных народов и историями его создания.

При обучении импровизации в разных видах музыкальной деятельности наиболее эффективными были приемы: прямого показа студентов, объяснения, иллюстрирования, анализа продуктов детской деятельности, обсуждения и оценки их детьми. Выразительный показ практикующихся студентов занимал ведущее место в системе обучения детей музыкальным способностям. Он формировал правильные представления о музыкальной деятельности, о своих собственных задачах. Сначала допускалась подражательность, а затем полная самостоятельность при музицировании.

В ходе проведения таких занятий широко применялась межпредметная связь. Так студентами в процессе работы использовались материалы творческого наследия народных художников, ремесленников, танцоров, акынов. Ка известно, особенно живой интерес у детей вызывают подвижные игры, либо игры-конкурсы, где они могут ярко проявить себя, свои способности. В качестве материала для осуществления этого вида деятельности студентами использовались народные игры, проводились викторины, которые сопровождались музыкальным материалом, с которым дети познакомились на музыкальных занятиях.

Наблюдения в ходе занятий подтверждают высокую активность дошкольников в процессе творческой деятельности, их желание и умение работать в коллективе, применять полученные навыки в повседневной жизни.

Для формирования положительного отношения к народной культуре в совместной работе студентов с педагогами - воспитателями использовались разнообразные формы работы с дошкольниками - организация фольклорных праздников, народные игры, календарно-обрядовые действия, изготовление атрибутики, приуроченной к праздникам. Также погружению дошкольников в атмосферу народной культуры способствовали подготовка обрядовых блоков, концертных программ, где происходило распределение ролей между детьми, погружение в традицию. Погружение в обрядность, творческая реализация дошкольников в концертной деятельности прослеживается в способности детей быть не только наблюдателями творческого процесса, но включаться и погружаться в сам процесс.

Соприкосновение дошкольников с лучшими образцами народной культуры, способствует развитию не только художественных и музыкальных способностей, но умению передавать и использовать этнокультурный опыт, устанавливать контакты со сверстниками различных национальностей. Приобщение детей к участию в календарных обрядовых праздниках способствует непосредственному впитыванию художественно ценных образов, всевозможных песенно-игровых жанров, развитию творческой активности детей Происходит постепенное усвоение и накопление обширного фольклорного материала .

Таким образом, в результате введения этнокультурного компонента в процесс музыкального воспитания дошкольников наблюдается более высокий уровень обученности у детей в плане:

-познавательного развития - у детей наблюдаются высокие показатели знаний в области народной художественной культуры (музыкальный фольклор, декоративно-прикладное творчество, представления о календарно-обрядовых праздниках);

-развития коммуникативно-поведенческих навыков, соответствующих принимаемым и одобряемым образцам в народной художественной культуре (умение сотрудничать, уступать, помогать и т.д.), высокие показатели по развитию речи, игре;

-нравственно-эстетического развития - у детей отмечается доброжелательность, дружелюбие, чувство сопереживания, трудолюбие, доброта, милосердие, великодушие, бережное отношение к народной культуре, понимание ее, воспитываются такие качества как гражданственность, патриотизм, толерантность, благоприятно происходит процесс социализации, развитие художественного вкуса, дети приобщаются к красоте и самобытности народа, нравственно-этические представления, закрепившиеся в традициях (уважение к старшим, к родителям, к лицам противоположного пола, чувства долга и ответственности, честность, скромность, чувство собственного достоинства, гостеприимство, дружелюбие;

-эмоционального развития – сформированности положительных эмоций, мотивации к познанию народной художественной культуры, развитие положительного эмоционального восприятия народной художественной культуры, формирование положительных эмоций детей в процессе творческой деятельности;

-развития самосознания как способности принятия этнокультурных ценностей, проявление интереса и желания дошкольника включаться в обрядовый, праздничный, игровой, фольклорный процесс;

-творческой самореализации на мероприятиях этнокультурной направленности - концерты, музыкальные развлечения, календарно-обрядовые действия.

Из этого следует, что этнокультурное воспитание детей осуществляется под влиянием различных факторов и включает в себя характерные личностные проявления, которые становятся базой для творческого освоения культуры: становление картины мира, изменение взгляда на свою этническую принадлежность, гармонизация этничности, становление национального самосознания.

В основе этнокультурного музыкального образования лежит позитивное восприятие личностью своего исторического прошлого, раскрытие глубинных смыслов общественного бытия через осмысление собственных национальных корней и возрождения лучших народных музыкальных традиций. При этом этнокультурные традиции рассматриваются как особая система ценностей, отношений, которая является составной частью культуры. Следовательно, цель

этнокультурного музыкального образования – постепенное усвоение многовекового музыкального опыта своего народа, объединяемого высокими духовно-нравственными принципами [5].

Таким образом, для успешного выполнения поставленных задач в ходе дуального обучения, т.е. практического взаимодействия студентов с детьми, от студентов требовалось наличие следующих компетентностных возможностей:

-показ и применение знаний в области этнопедагогики, педагогики, психологии, методики музыкального воспитания, музыкально-педагогических технологий;

- умение применять музыкальный материал в процессе работы,

- демонстрировать профессиональные исполнительские навыки работы над музыкальным материалом: яркое и эмоциональное исполнение традиционных, обрядовых песен, инструментальных произведений;

- умение донести содержание этих произведений детской аудитории;

- показ навыков вокально-хоровой работы;

-владение знаниями из истории, культурологии, литературы, музыкальной литературы о культуре, традициях и обычаях народностей, проживающих на территории Казахстана.

Этнокультурная направленность дуального обучения студентов дала возможность не только прямого контактирования студентов с детьми, но и способствовала развитию ряда профессионально-ориентированных функций будущих музыкантов-педагогов:

- развивающей, способствующей формированию личностных и профессиональных качеств будущего педагога-музыканта.

- обучающей, связанной с проверкой практической деятельности собственных знаний и навыков, полученных в процессе теоретической подготовки и развитием педагогического мышления и творческих способностей студентов, эффективности применяемых музыкально-педагогических технологий, методов музыкального воспитания,;

- адаптационной, позволяющей студенту непрерывно развивать и усложнять собственные профессиональные навыки и умения, что, в свою очередь, способствует формированию профессионально-педагогической и этнокультурной компетентности;

- воспитательной, которая заключается в том, что педагогическая деятельность в рамках этнокультурного музыкального образования продуцирует развитие у студентов высоких этических и моральных качеств личности, а также способствовала:

- обеспечения самореализации студентов в профессионально-педагогической деятельности в рамках этнокультурного образовательного процесса;

- привлечения научно-творческой составляющей в процесс подготовки будущих педагогов-музыкантов;

- закрепления знаний, полученных студентами в процессе обучения в собственной практической поисково-научной и профессионально-

педагогической деятельности, что способствовало эффективности формирования этнокультурной компетентности студентов.

Литература:

1.Закон РК «Об образовании», http://online.zakon.kz
2.Концепция этнокультурного образования РК, http://adilet.zan.kz
3.Зимина Е.Н. «Этнокультурный компонент в воспитании детей дошкольного возраста», http://детсад16-чита.рф
4.Рабочая учебная программа дисциплины «Методика дошкольного музыкального воспитания», Астана: КазНУИ, 2013
5.Сушкова Л.Н. «Междисциплинарная интеграция в этнокультурном музыкальном образовании студентов на основе технологии проектного обучения»// http://vak2.ed.gov.ru

Alpeissova G.T.

SOME ASPECTS OF NATIONAL IDENTITY MANIFESTATION IN MODERN MUSICAL EDUCATION

Альпеисова Г.Т.,
кандидат искусствоведения

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЯВЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ

Глобальные трансформации рубежа веков характеризуются расширением международных контактов, и в этих условиях народы стремятся отстоять свою самобытность и уникальность. Становление экономической и социокультурной глобализации обострила осознание самобытности народов Казахстана. Многие этнические общности обнаружили свою этническую действительность, что способствовало возрождению их как этносов, сохранивших специфику национальной культуры и идентифицировавшие себя как этнокультурное сообщество. В этих условиях глобализации огромное значение имеют этнокультурные традиции в самосознании и социальном самоутверждении этноса, чему немало способствует Ассамблея народов Казахстана. Национальная политика этого уникального института, признанного во всем мире, направлена на укрепление межэтнического и межконфессионального согласия, что обеспечивает условия для развития культуры, традиций и языков проживающих в Казахстане этносов.

Идея создания Ассамблеи народов Казахстана была выдвинута Лидером нации Н. Назарбаевым на I этническом форуме в 1992 году, посвященном годовщине Независимости страны. А 1 марта 1995 года Указом Президента РК появился новый институт – Ассамблея народов Казахстана, идеей которого явилось сохранение главного достояния казахстанцев – дружбу народов. Сегодня, в преддверии 20-летия организации, она стала мощной силой, объединяющей более 400 национально-культурных центров. Именно 2015 год Президентом РК Нурсултаном Назарбаевым объявлен годом Ассамблеи народов Казахстана.

Мощный натиск культурной стандартизации наталкивается на национальную идентичность как ядро, хранящее наиболее устоявшиеся представления национальной общности о самой себе. В своем Послании 2014 года «Казахстанский путь – 2050: Единые цели, единые интересы, единое будущее» Н.Назарбаев отметил: «Мы не должны забывать, что адекватный ответ вызовам времени мы сможем дать только при условии сохранения нашего культурного кода: языка, духовности, традиций, ценностей» [1].

Исходя из государственных интересов, необходимо актуализировать вопросы сохранения самобытности в колоссальном разнообразии культур народов Казахстана, что ставит проблему национальной идентичности в разряд приоритетных. На основе новых методологических подходов, используя методы смежных наук необходимо расширение изысканий проблем национальной идентичности.

Национальная идентичность является из одной самых обсуждаемых тем в казахстанском обществе и представляет важнейшую составляющую современной гуманитарной науке. Этнографы и антропологи, социологи и политологи, психологи и историки подходят к категории национальной идентичности с точки зрения своих дисциплин, целый ряд обществоведов предлагает концепции на синтетическом, философском уровне. В зарубежной научной мысли проблема идентичности и, в частности, национальной идентичности начала разрабатываться с конца 1970-х годов. Подробный анализ данного явления содержится в статье «Идентичность» в пятом издании энциклопедии Университета Колумбия [2].

Вопросы идентичности в качестве проблемы научного знания были впервые поставлены 3. Фрейдом [3]. Но наибольшая заслуга в разработке данной проблемы принадлежит Э.Эриксону [4]. По его мнению, решающую роль в формировании идентичности играет отношение человека к его социальной среде.

В российской науке исследование национальной идентичности актуализировалось лишь в последние годы. Процессы образования независимых государств после развала Советского Союза стали причиной создания новых парадигм национальной идентичности. Так, вопросы национальной идентичности была в центре внимания XXI Всемирного философского конгресса «Философия перед лицом глобальных проблем» (Стамбул, 2003) и IV Российского философского конгресса «Философия и будущее цивилизации» (Москва, 2005).

Вопросы, касающиеся проблем национальной идентичности, национального самосознания в условиях глобализации, рассматриваются в исследованиях В.Н. Бадмаева[5], В.Г. Федотовой [6] и др. Специфика российской национальной идентичности на современном этапе развития общества рассматривается в исследованиях Волкова Ю.Г. [7], Дробижевой Л.М. [8] и др.

Среди работ, казахстанских авторов, занимавшихся данной тематикой, прежде всего, необходимо отметить труды Президента РК Н.А. Назарбаева, которые представляют собой концептуальную основу дальнейших исследований и являются руководством к практическим действиям на всех уровнях государственной политики [9].

Формированию национальной идентичности как первоочередной задачи посвящены ряд исследований в отечественной политологии [10,11,12]. В связи с тем, что политика тесно связана с различными областями общественной и государственной деятельности, в исследовательский процесс национальной

идентичности включались многие известные казахстанские ученые (Г.Е. Есім, Т.С. Сейлеханова и др.). Особый интерес в изучении проблем национальной идентичности представляют труды, посвященные деятельности Ассамблеи народов Казахстана [13].

Среди множества отраслей гуманитарного знания, занимающихся поиском идентичности, в литературе решался комплекс национальных вопросов. Так, проблема национальной идентичности, затрагивалась Белинским, который писал, что писатели должны выражать «с которого они рождены и воспитаны, жизнью которого они живут и духом которого дышат…» [14].

Национальная идентичность, обусловленная потребностью в осознании своей принадлежности к определённой группе признается явлением мировой культуры. Подходы к проявлению национальной идентичности необходимо искать обращаясь к различным сферам, в том числи в образовательной. В качестве таковой в настоящей статье фигурирует современное музыкальное образование.

Общеизвестно, что музыка не раз влияла на самоопределение различных культур и являлась важным инструментом социальных и национальных трансформаций. Поэтому несомненную роль в постижении и обретении национальной идентичности играет музыкальное искусство. По вопросу влияния музыкального искусства на формирование национального сознания можно отметить работу К.Шарова [15].

Казахское музыкальное искусство как феномен сохранения национальных и общечеловеческих ценностей может быть активно привлечено в качестве образовательной практики. В этом отношении проявление национальной идентичности в музыкальном образовании представляется одной из актуальных проблем современной науки. Динамика социальных процессов советского периода изменила не только общественные отношения, но и культурные традиционные формы. Сегодня, с обретением Независимости необходимо пополнение знаний о традиционной казахской культуре, что вызывает потребность в новейших исследованиях, о чем подчеркнул Президент РК в последнем Послании: «Следует разработать долгосрочную Концепцию культурной политики. В ней надо обозначить меры, направленные на формирование конкурентоспособной культурной ментальности казахстанцев, развитие современных культурных кластеров» [1]. В этом контексте музыкальное наследие казахского народа как хранилище высокодуховных и национально-эстетических образцов творческой деятельности представляется нами феноменом национальной идентичности, проявление которого особенно важно в сфере образования.

В музыкальном искусстве национальная идентичность репрезентируется с представлением родины, этноса, рода, достоинства человеческой личности. Отсюда, продуктивным для современного музыкального образования явится освоение значимых национальных концептов, отраженных в этом виде творчества. Эти вопросы могут прояснить, какие традиционно-культурные

элементы сохранились и дошли до наших дней. Также освоение конструктивных элементов традиционной музыкальной культуры дает в итоге как бы схему, придающую жизненность культурному универсуму, его основным механизмам.

Современное музыкальное образование должно транслировать те духовные ценности, которые являются проявлением национальной идентичности казахского народа. Ряд дисциплин профессионального музыкального образования направлен на изучение национальной музыкальной культуры (история казахской музыки, музыкальная этнография, традиционная культура и фольклор). Цель названных дисциплин дать целостное представление об историческом процессе развития казахского музыкального фольклора и профессионального искусства, его основных жанрах и видах. Казахская музыкальная культура являет собой образец осмысления и выражения национальных духовных идеалов и традиций, что дает повод предполагать возможность ее положительного влияния потенциала в процессе национальной идентификации.

Вместе с тем, в настоящее время разработана дисциплина музыкально-теоретического цикла - этносольфеджио, задачей которой является постижение логики организации казахской музыкальной культуры. История этого курса насчитывает уже почти 40 лет и начиналась она как практика преподавания домбрового сольфеджио (Название исходит от казахского национального инструмента - домбра) на специальности казахских народных инструментов музыковедом Б.Амановым в КНК им.Курмангазы. Эта дисциплина ставила задачу сохранения ценностных качеств казахского традиционного музыкального обучения домбристов-кюйши (кюйши – исполнитель и создатель кюев. Кюй – казахское национальное инструментальное произведение) и была направлена на воспитание слуха устными формами работы. «Научно-педагогические идеи Б.Аманова, получившие развитие в исследованиях ряда ведущих казахстанских музыковедов, создали мощный методологический инструмент, позволявший применять форму устного обучения в рамках европеизированной системы образования» [16,211].

В дальнейшем курс получил название - комплексный курс сольфеджио для факультетов народных инструментов, и был разработан и внедрен кафедрой гармонии и сольфеджио КНК им. Курмангазы. Как считает профессор У.Джумакова «изучение в 1970-е годы и затем внедрение в 1980-ые годы методов традиционного обучения (Б.Аманов, А.Мухамбетова), а также разработка так называемого «домбрового сольфеджио» (С.Раимбергенова, С.Утегалиева) были тесно связаны с осознанием традиционного искусства в современной культуре как аутентичного вида художественной деятельности, задачей которого является сохранение подлинности его смысла и структуры» [17,333].

Лишь в начале XXI века, названный курс, направленный на воспитание слуха посредством постижения музыкального языка традиционной казахской музыки, получил название этносольфеджио. Обоснование, теоретические и

практические основы, а также его определение были изложены в кандидатском исследовании автора настоящей статьи: «Этносольфеджио - это дисциплина, формирующая совокупность музыкальных знаний, умений, навыков, на основе которых функционирует казахский музыкальный язык в фольклоре, самодеятельном и профессиональном творчестве. Цель этносольфеджио в Казахстане – практическое освоение казахского музыкального языка в опоре на осознание системы его логико-структурных закономерностей» [18,1].

В современном музыкальном образовании, этносольфеджио, является базовой дисциплиной в сфере технического и профессионального образования (музыкальных колледжах). Если в 1970-ые годы перед дисциплиной стояли задачи сохранения ценностных качеств казахского традиционного музыкального искусства, то сегодня этносольфеджио, развивая музыкальный слух на основе традиционной музыки, дает знания самого языка традиционной музыки. Поэтому технология освоения языка национальной музыкальной культуры, как хранилища «глубинных слоев его культуры, незаменимый фундамент психо-эмоционального и духовного опыта, основа музыкальных шедевров, являющихся достоянием мировой музыкальной культуры» [18,391], направлена на формирование системы знаний о нем.

Технология позволит также сформировать национальный интонационно-музыкальный «словарь» обучающихся на основе накопления, систематизации характерных интонаций и интонационных комплексов и углубления понимания смысловой выразительности музыкального высказывания. Освоение языка народной и профессиональной национальной музыки (ее интонационности, типов интонирования, приемов разработки музыкального материала) поможет постигнуть логику ее организации и значительно расширит художественно-образное мышление.

Таким образом, целенаправленное слуховое освоение национального музыкального языка и особенностей музыкальной традиции, ориентировано на понимания ее как органической части целостной системы духовных ценностей казахской культуры. Тем более, что выявление особенностей казахского музыкального искусства в едином процессе историко-культурного развития способствует проявлению национальной идентичности. Ведь в музыкальном наследии казахского народа отражены его воззрения, мудрость, идеология. Являясь сокровищницей национального языка, в нем выражается высшая духовность и своеобразие творческого мышления народа. Это означает, что музыкальные традиции, являясь сферой колоссальной интеллектуальной и духовной работы мышления народа, представляют потенциал для преемственности ценностей в области современного образования.

В процессе глобализации, ведущей к нивелированию культурного многообразия за счет нарастания универсальных тенденций, возникает потребность в новых путях утверждения национальной идентификации. Питательной средой и основной этого поиска служит музыкальное наследие, которое хранит в себе то, что является основой национального самоопределения. Традиционная музыкального культура в силу того, что она

является генетическим хранилищем культурных кодов народа, выступает защитой от агрессивной глобализации. Таким образом, этносольфеджио, целью которого является освоение музыкального языка казахского искусства, аккумулирует в себе особенности традиционной культуры и служит проявлением национальной идентичности в современном образовании.

Итак, современное музыкальное образование, обеспечивая освоение традиционной музыкальной культуры, способно формировать национальную идентичность. Вместе с тем, осваивая музыкальные ценности нации, ее культурного генофонда, следует воспитывать толерантное отношение к другим этносам. Учитывая, что особую актуальность проблема национальной идентичности приобретает при построении образовательной траектории, в настоящей статье была предпринята попытка проанализировать проблему национальной идентификации и проявление ее в современном музыкальном обучении.

Литература:

1.Послание Президента РК Н.А. Назарбаева народу Казахстана 2014 года «Казахстанский путь – 2050».
2.Identity // The Columbia Encyclopedia. Fifth Edition, Columbia University.
Фрейд З. Психология бессознательного: Сб. произведений. – М.: Просвещение, 1989. 448 с.
3.Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис; Пер. с англ. - М.: Прогресс, 1996. 344 с.
4.Бадмаев В.Н. Феномен национальной идентичности (социально-философский анализ). дис. … докт. филос. наук. - Волгоград, 2005.- 292 с.
5.Федотова В.Г. Глобализация и российская идентичность // Глобализация и перспективы современной цивилизации. М., 2005. –С. 149-166.
6.Волков Ю.Г. Идентичность и идеология: взгляд в будущее. – М.2006. -161 с.
7.Дробижева Л.М. Государственная и этническая идентичность: выбор и подвижность. М., 2006.- С.15-31.
8.Назарбаев Н.А. Стратегия становления и развития Казахстана как суверенного государства // Избранные речи. – Астана: Сарыарка, 2009. – Т. 2. – С. 61–97.
9.Борбасов С.М. Посттоталитарлық Қазақстандағы ұлттық процестер және ұлт саясаты: саяси ғылым. докт. … автореф. – Алматы, 1999. 48 б.
10.Кушербаев К.Е. Этнополитика Казахстана: состояние и перспективы. – Алматы: Институт развития Казахстана, 1996. 227 с.
11.Кульжанова Г.К. Этнополитика как фактор формирования национальной идентичности Республики Казахстан (политологический анализ): дис. … докт. полит. наук. – Алматы, 2009. 241 с.
12.Официальный сайт Ассамблеи народов Республики Казахстан //http: //www.assembly.kz/
13.В. Г. Белинский. Полн. собр. соч., (под редакцией С.А. Венгерова). – т.I М., 1977- С.312

14.Шаров К. Музыка как средство формирования национальных сообществ Автореф. .. канд философ. н. –М , 2005. –20 с.
15.Альпеисова Г. Становление домбрового сольфеджио в аспекте моделирования музыкально-слуховой деятельности // Сб.материалов международной конференции «Курмангазы и традиционная музыка на рубеже веков. Алматы, 1998.
16.Джумакова У. Музыкально-историческое образование современного исполнителя традиционной музыки: дисциплинарное и концептуальное совершенствование образовательных программ // Сб.материалов международной научно-практической конференции «Традиционные музыкальные культуры народов Центральной Азии». Алматы, 2009.
17.Альпеисова Г. Теоретические и практические аспекты этносольфеджио в Казахстана. Автореф. дисс. на соиск. ст. канд. искусств. – Алматы, 2003
18.Мухамбетова А., Аманов Б. Казахская традиционная музыка и XX век. Алматы, 2002.

Bulatov Farkhad
Kuzbakova G. Zh.

AN ARTICLE ON THE THEME OF CONTEMPORARY PERFORMANCE FOR THE TROMBONE FOCUSING ON TROMBONE PLAYER, TEACHER, AND MUSICAL FIGURE - JOSEPH ALESSI.

Булатов Фархад
Кузбакова Г.Ж.

СОВРЕМЕННОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО НА ТРОМБОНЕ. ДЖОЗЕФ АЛЕССИ:ТРОМБОНИСТ, ПЕДАГОГ, МУЗЫКАЛЬНЫЙ ДЕЯТЕЛЬ.

В современной музыкальной культуре важное место занимает музыка для духовых инструментов. В группе медных наряду с трубой, валторной и тубой, все больше внимание композиторов и исполнителей привлекает к себе тромбон.

Последние полвека по количеству специально написанных произведений, новизне технических приемов и динамике усовершенствования органологии тромбона называют золотым веком. К XX веку сформировались самобытные школы исполнительства на тромбоне в США и странах Европы.

Для истории тромбона прошлое столетие примечательно тем, что впервые инструмент появляется на международной музыкальной арене как сольный инструмент. Тромбонисты становятся постоянными участниками престижных международных фестивалей и конкурсов. В 1972 была создана Международная ассоциация тромбонистов – INTERNATIONAL TROMBONE ASSOCIATION (ITA), в которой состоит около 4500 человек более чем из 50 стран мира.

Значительный вклад в развитие исполнительства на тромбоне вносят выдающиеся исполнители тромбонисты.

Данная статья посвящена яркому представителю современного музыкального исполнительства на духовых инструментах, чье редкое и многогранное дарование уже при жизни оказывает большое влияние на

мировое тромбоновое исполнительское искусство – американскому тромбонисту, солисту Нью-Йоркской филармонии, профессору Джульярдской школы искусств и Президенту Международной Ассоциации тромбонистов – Джозефу Алесси.

Прежде чем рассмотреть многогранную деятельность и творчество Алесси, обратимся к историческим сведениям по истории инструмента, почерпнутым нами из опубликованных работ по проблемам исполнительства на тромбоне.

История тромбона описана в трудах советских музыкантов А. Скобелева, В. Сумеркина и других.

Рождение тромбона относится к XV веку. Принято считать, как пишет А. Скобелев, что прародителями тромбона были кулисные трубы - Zugtrompete. Связь с трубой прослеживается и в итальянском термине trombone (увеличительное от tromba – «труба»).

Отличительной чертой кулисной трубы служил мундштук с длиной мундштучной ножки порядка 25 сантиметров. Инструмент во время игры передвигался исполнителем по мундштучной ножке, что позволяло извлекать не только звуки натурального звукоряда. Судя по всему, использование кулисной трубы создавало немалые проблемы в процессе музицирования.

«Сам принцип передвижения инструмента, а не кулисы (как впоследствии у тромбона), был не лучшим решением для достижения хроматических тонов. Поэтому, взяв за основу Zugtrompete, мастера XV века создали совершенно иную конструкцию, главной отличительной чертой которой стала двойная кулиса, и теперь не инструмент двигался по длине трубной кулисы (мундштучной ножки), а сама кулиса раздвигалась на необходимую длину. Так возник первый из хроматических медных духовых инструментов – тромбон»[1].

Как отмечает В. Сумеркин, за время своего существования тромбон практически не претерпел радикальных изменений в своей конструкции. «Первые инструменты, по сути представлявшие собой тромбоны, назывались сакбутами (от фр. *saquer* — тянуть к себе, *bouter* — толкать от себя). Они были меньше современных инструментов по размеру и имели несколько разновидностей по регистрам певческих голосов, которые удваивали и тембру которых подражали: сопрано, альт, тенор и бас (см. рис.1). Сакбуты, благодаря хроматическому звукоряду сразу стали постоянными членами оркестров. Небольшие усовершенствования сакбутов привели к появлению в XVII веке практически современных инструментов, к которым в это время уже стало применяться итальянское слово *trombone»*[2].

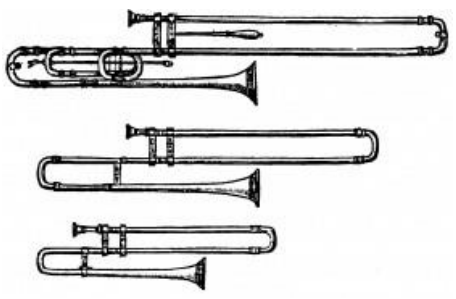


Рисунок 1- Консорт сакбутов

В XVIII веке основной сферой использования тромбонов была церковная музыка: чаще всего этим инструментам поручалось дублирование певческих

голосов. Постоянным членом оркестра тромбон становится только на рубеже XVIII—XIX веков.

«Что касается "вентильного тромбона", крайне узкий круг деятельности которого приходится только приветствовать, то он возник, в основном, из чисто *прикладных* соображений. Коль скоро уже с давних пор был введен в состав оркестров, то при кулисном устройстве тромбон не мог принять участие в кавалерии, где музыканты, посажанные на коней, не могли ими пользоваться», - пишет Рогаль-Левицкий [3].

«Благодаря системе пистонов, - отмечает Берлиоз, - тромбон приобретает большую подвижность, но несколько теряет в чистоте интонации. В самом деле, нетрудно понять, что при наличии скользящей кулисы, мгновенно подчиняющейся малейшему воздействию руки, обыкновенный тромбон в руках исполнителя, обладающего тонким слухом, становится наиболее чистым из всех духовых инструментов; тромбон же с пистонами, именно потому что он лишен кулисы, относится к категории инструментов с фиксированной интонацией, в которую губы исполнителя могут внести лишь очень небольшие изменения» [4].

Во второй половине XX века формируются мощные, по сравнению с прошлым, фабрики по производству инструментов — Bach, Holton, Conn, King, Getzen и позже – Shires S.E, Shilke, Edwards — в США. Heckel, Zimmerman, Besson, Courtois, Thein, Throja — в Европе. На какое то время выходят из практики некоторые разновидности тромбона: альтовый и контрабасовый.

Стоит отметить, что все разновидности тромбона вышедшие из употребления в разные времена, сейчас активно восстанавливаются мастерами по трудам прошлых столетий. Так, например, сакбут – ренессансный и барочный тромбон с середины XX века является постоянным участником ансамблей старинной музыки.

Используя исключительно аутентичные инструменты (сакбуты, кулисная труба, а также цинки разных размеров, шалмеи, бомбарды, дульциан) ансамбли стремятся воссоздать подлинный дух старинной музыки. Как пишет в своей книге Николаус Арнонкур «Музыка языком звуков. Путь к новому пониманию музыки» — «каждую музыку надлежит воссоздавать с использованием присущего для нее инструментария»[5].

В настоящее время существует несколько мастерских, занимающихся изготовлением «специфических» тромбонов. Широко используются в Германии традиционные немецкие тромбоны, которые изготавливают такие мастерские как - Ed. Kruspe, Latzsch, Thein, Throja. Мастерские изготавливающие только ренессансные и классические тромбоны с более мелкой мензурой (шириной трубки), чем у современных - Egger, Ewald Meinl. Мастерская Voigt изготавливает и современные, и старинные тромбоны.

За последние 30-40 лет мы являемся свидетелями подлинной революции в модернизации тромбона. В условиях высокой конкуренции фабрики производят все более новые - усовершенствованные модели тромбонов, отвечающие требованиям высочайшего уровня, как для сольного исполнения,

так и для оркестрового, - все это достигается благодаря работе с выдающими исполнителями, такими как Джозеф Алесси.

Одним из знаков признания Алесси является его именная модель тромбона Т-396А (См. рис.2), которую выпускает фирма Edwards Instrument Co, (США, один из признанных мировых производителей медных духовых инструментов). Всего за несколько лет эта модель стала одной из самых популярных в обиходе тромбонистов.



Рисунок 2 - Модель Edwards 396A

Рисунок 3 - Вентиль Rotax

Данная модель примечательна наличием массы небольших, но важных деталей, сделанных для более комфортной игры и более разнообразной тембровой палитры инструмента. Одной из особенностей конструкции модели является наличие квартвентиля системы Rotax, нехарактерного для тромбонов фирмы Edwards, а также впаянная серебряная мундштучная трубка (См. рис.3).

Самое главное новшество инструмента – Harmonic Bridge – т.н. «гармонический мост» (см. рис.4).

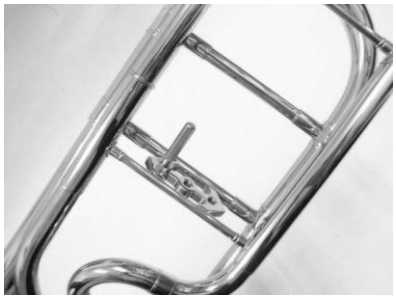


Рисунок 4 - Harmonic bridge

Устройство представляет собой металлическую пластину, помещенную между креплениями на раструбе, на которую ввинчиваются разного веса и сплава грузы, изменяющие окраску звука.

Модель тромбона Алесси имеет раструб из желтой меди с неспаянным ободом, настроечный крон из розовой меди (85% медь, 15% цинк) традиционно с раструбом из желтой меди (70% медь, 30% цинк). Внешнее покрытие кулисы выполнено из розовой меди и «круком» - соединительной трубкой овальной формы, также как и соединительные трубки квартвентиля Rotax. При заводе Edwards мастер инструментов и тромбонист Кристиан Грэго (Christian Griego) спроектировал серию мундштуков для тенорового тромбона “Griego Alessi” (См. рис.5).

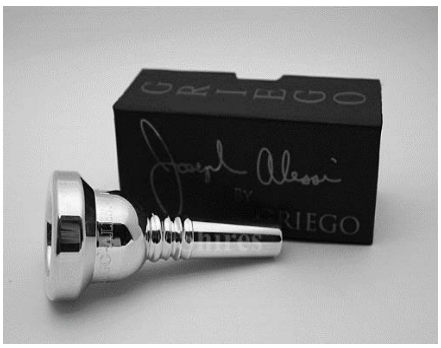


Рисунок 5 – Модель мундштука Griego Alessi

Выпускаемая им серия имеет очень широкий ассортимент для сольной или оркестровой игры.Рассмотрим основные вехи творческой биографии Алесси. Согласно официальной биографии, Джозеф Алесси начал обучение музыке в родной Калифорнии со своим отцом Джозефом Алесси-старшим, будучи учеником средней школы города Сан-Рафаэль в Калифорнии.

Он стал солистом Симфонического оркестра Сан-Франциско еще прежде, чем продолжил свое образование в Кёртисовском институте музыки в Филадельфии. До прихода в Нью-Йоркский филармонический оркестр Алесси в течение четырех сезонов был вторым тромбонистом Филадельфийского оркестра и в течение одного сезона – первым тромбонистом Монреальского симфонического оркестра.

Джозеф Алесси является первым тромбонистом Нью-Йоркского филармонического оркестра с весны 1985 года. В апреле 1990 состоялся его сольный дебют с Нью-Йоркским филармоническим оркестром, с которым он исполнил Фантазию для тромбона Пауля Крестона – (американский композитор).

С этим же оркестром в 1992 году Алесси выступил с премьерой концерта для тромбона Кристофера Роуза, за который в 1993 году последний получил престижную Пулицеровскую премию. В одном из выступлений с Нью-Йоркской филармонией Алесси исполнил мировую премьеру концерта для тромбона с оркестром Мелинды Вагнер (лауреат Пулицеровской премии), дирижировал Лорин Маазель1930-2014 (дирижёр, скрипач и композитор) [6].

В 2002 году Алесси был удостоен премии Международной ассоциации тромбонистов за вклад в развитие тромбоновой музыки и высокое исполнительское искусство игры на тромбоне.

В настоящее время Джозеф Алесси преподает в Джульярдской школе искусств в Нью-Йорке, а его ученики работают во многих крупнейших симфонических оркестрах США и других стран. Джеймс Марки – в Бостонском симфоническом оркестре, Ко-Йочиро Ямамото – в Сиетлском симфоническом оркестре, Нитзан Хароз – в Филадельфийском симфоническом оркестре, Коллин Виллиамс – в Нью-Йоркской филармонии [6].

Подводя итог данной работе, посвященной проблемам современного исполнительства на тромбоне, подчеркнем, что особую значимость для современного музыкознания в области духового исполнительства представляет собой изучение выдающихся музыкантов. Вопросы исполнительского искусства являются одними из самых насущных в современном мире музыки.

Безусловно, исполнительскую школу формирует не только сам процесс передачи знаний и навыков учителя к ученику, но так же и наблюдение, обобщение и анализ исполнительской деятельности великих мастеров. В этом отношении теоретические работы, посвященные выдающимся музыкантам, являются неотъемлемой частью любой исполнительской школы, играют важную роль в становлении и развитии обучающихся музыкантов.

Большинство работ, посвященных исполнительскому искусству, рождаются в связи со стремлением проанализировать и теоретически осмыслить уникальное мастерство уже ушедших великих музыкантов. С другой стороны, деятельность выдающихся современных исполнителей заслуживают не меньшего внимания, побуждая отслеживать их творчество в режиме «реального времени» поскольку наш сегодняшний день завтра тоже станет историей.

Литература:
1.Скобелев А. О сегодняшнем дне тромбона сквозь призму веков / «Музыкальные инструменты», №3, 2005
2.Сумеркин В. Тромбон. — М.: Музыка, 1975
3.Рогаль-Левицкий Д. Современный оркестр. Т.2. – М.: Гос. муз. издат., 1953-56с.
4.Берлиоз Г. Большой трактат по современной инструментовке и оркестровке. — М.: Музыка, 1972
5.Nikolaus Harnoncourt, “Musik als Klangrede. Wege zu einem neuen Musikverstandnis”. - 1982. – Residenz Verlag; 2. Aufl edition (1983)
6.Официальный сайт Джозефа Алесси – www.slidearea.com

Galushenko I.

RUSTAM ABDULLAEV CONCERTO FOR VIOLIN AND ORCHESTRA

Галущенко И.Г.
кандидат искусствоведения,
Государственная Консерватория Узбекистана

КОНЦЕРТ ДЛЯ СКРИПКИ С ОРКЕСТРОМ РУСТАМА АБДУЛЛАЕВА

В творчестве ведущего композитора Узбекистана Рустама Абдуллаева, деятеля искусств Узбекистана, лауреата Государственной премии Узбекистана, лауреата республиканских и международных конкурсов и фестивалей, председателя Союза композиторов Узбекистана, профессора кафедры композиции и инструментовки Государственной консерватории Узбекистана, плодотворно работающего практически во всех музыкальных жанрах, инструментальный концерт занимает значительное место.

Инструментальный концерт, являющийся одним из самых сложных жанров симфонической музыки, привлекает Р.Абдуллаева его соревновательностью, взаимодействием солиста и оркестра, возможностью поиска новых идей и образов, форм концертирования. На сегодняшний день композитору принадлежит ряд концертов для различных инструментов, с большим успехом исполняющихся в Узбекистане и за рубежом.

Скрипичный концерт, созданный в 2009 году, стал важной вехой в творческой эволюции композитора. Премьера концерта состоялась 15 апреля 2010 года в Большом зале Государственной консерватории Узбекистана. Она прошла с огромным успехом и вызвала широкий общественный резонанс. Концерт прозвучал в исполнении симфонического оркестра Музыкального театра-студии Государственной консерватории Узбекистана под управлением профессора Владимира Неймера, которому композитор посвятил это сочинение. В качестве солиста выступила преподаватель консерватории Елена Матвеева.

Для воплощения своего композиторского замысла Абдуллаев

использовал малый состав симфонического оркестра, добавив в него колокола, ксилофон, арфу. Концерт представляет собой двухчастный цикл.

Первая часть Andante имеет название «Монолог», вторая часть Allegro non troppo называется «Радость жизни». Концерт подлинно симфоничен, его можно назвать симфонией для скрипки с оркестром. На всем произведении лежит печать этической возвышенности и значительности.

Обе части цикла охвачены единой идеей. И мысль эта - о человеке, о богатстве его духовного мира, о неотделимости человека от общества, от народной жизни, от окружающей природы, родной земли. В сущности, это ключевая тема всего творчества композитора, воплощенная в музыке концерта с особо впечатляющей силой и вдохновением.

В первой части концерта «Монологе» запечатлен мир творческой личности, в сущности, самого Рустама Абдуллаева. Эта часть цикла воспринимается как автопортрет художника. Герой произведения предстает как проникновенный лирик, романтик-мечтатель, размышляющий о судьбе, ее непредсказуемых поворотах и превратностях. Эта часть - лирическая от начала до конца лишена внешних контрастов как драматически действенных элементов.

Музыка повествует о самом сокровенном и личном, поражая изумительным богатством тончайших оттенков. Секрет её выразительности - в мелодической щедрости в характеристическом тембре солирующего инструмента, в эмоционально наполненном тоне музыкального высказывания. «Тембр, по существу, - писал Е.Назайкинский, - есть полная качественно-предметная характеристика звукового источника, складывающаяся для слуха по совокупности единичных проявлений, а наиболее эффективно - по длительному процессу» [1, 32].

Важным средством развития в первой части является тембровая драматургия. Концепция современного концерта для солирующего инструмента с оркестром требует от композитора понимания и внимания иным музыкальным средствам, нежели те, которые определили исторически сложившуюся модель инструментального концерта как трёхчастного цикла с классическим назначением частей быстро-медленно-быстро.

В раскрытии сложного современного содержания произведения данного жанра форма сонатного аллегро, тематический и тональный контраст оказываются здесь практически нецелесообразными. Как художник, наделённый чуткой творческой интуицией, Абдуллаев избирает оригинальную структуру концерта и выбор в творчестве первой части цикла медитативной концепции художественно оправдан и убедителен.

Мелос и связанная с ним система тематического и тонального контраста отступает на второй план. На первый же план выдвигаются тембр и структура, приобретающие тематическое значение.

Драматургия первой части концерта построена на основе взаимодействия разных принципов звуковой организации, благодаря которым музыкальная форма складывается органично и оказывается внутренне динамичной,

пронизанной ощущением действия.

Не менее важную роль в концепции произведения играет оркестровая драматургия. Весьма оригинальной представляется авторская трактовка оркестра. В симфонии задействован камерный состав, потребовавший от композитора пристального внимания к отдельным его инструментам без туттийных соединений.

Сопоставление оркестровых групп по принципу диалога - один из способов сквозного движения в первой части цикла. Подобная трактовка вызывает некоторые аналогии со старинным жанром concerto grosso, в котором принцип соревнования различных оркестровых групп является основополагающим.

Камерный стиль мышления, проявляющийся в этом сочинении, позволяет выявить новые грани концертности, обогатить концертный жанр новыми чертами. В организации музыкального материала Абдуллаев использует новые принципы развития, динамизируя музыкальную ткань.

Это темброфактурное варьирование, диалогичность как эстетическая тенденция современного симфонизма. Завершается первая часть в светлых, прозрачных красках: Светлая, лучезарная и нежная мелодия солирующей скрипки как бы парит в вышине, поёт свою проникновенную мелодию любви и счастья, лирической мечты, воплотившейся в реальность.

Вторая часть «Радость жизни» органически вытекает из первой и является её логическим продолжением. В этой части композитор вовлекает слушателя в неудержимый поток жизни, в круговорот событий, в череде которых герои концерта оказывается волею судьбы.

Эта часть написана в форме рондо-сонаты. В качестве рефрена выступает главная партия, порученная солисту. После краткого импульсивного стремительно взлетающего возгласа оркестра в третьем такте вступает солист с активной импульсивной темой, символизирующей вечное движение.

Тема главной партии соткана из секстолей шестнадцатых, воплощающих идею движения жизни. Используя фактурный тематизм, композитор выдвигает здесь ведущую роль темброво-колористического фактора музыкального развития.

В музыке финала многогранно и многообразно раскрыта неистощимая жизненная энергия, юношеский задор и радость. Исходная мысль, выраженная в основной теме, заложенная в ней как основополагающий тезис, непрерывно видоизменяется и обновляется в каждом новом повороте музыкального движения.

Единая интонационная ткань, лежащая в основе главной партии, распознаётся с помощью ритмической организации материала. Это создаёт ощущение внутренней целостности музыкальной ткани, складывающейся из интонационно однородной мелодической линии.

Особое внимание уделяет композитор отдельным компонентам музыкальной технологии - интервалу, созвучию, аккорду, как строительным принципам и единицам мелодики и гармонии, масштабам построений,

определяющим архитектонику целого.

Данный метод использования материала, несущего определённее смысловое содержание, и по сути являющегося источником всей гармонической и мелодической структуры финала, приводит к конструктивному единству всех составных компонентов концептуальной музыкальной ткани, направленной на усиление экспрессии звучания.

К такого рода состоянию музыкального языка применимо понятие «параметр экспрессии», введённый в научный оборот В.Холоповой. «Этот параметр особенно близко стоит к экспрессии звука, отсюда и его название» [2, 451].

Стилистическое своеобразие финала связано с раскрепощением и новым чувством горизонтальной линии. Небольшая каденция солиста, в основе которой лежат развитие темы главной партии, органично вписывается в общую композицию финала и утверждает светлое гуманистическое начало.

Оркестровая драматургия финала отличается исключительным многообразием приёмов и средств оркестрового письма. Композитор мастерски использует как туттийные, так и групповые соединения.

Оркестр подвижен, и энергичен во взаимодействиях с солистом: он выступает с партией солиста в диалоге, укрупняет его линию, проявляет себя как чуткий аккомпаниатор и в качестве фона, на котором солисту предоставляется благодатная возможность продемонстрировать своё виртуозное мастерство.

Следует отметить, что партия солиста в концерте очень сложна, виртуозна и изобилует разнообразными приёмами игры, богатством штрихов, использованием флажолетов ,обогащающих скрипичную палитру. Очень точно выверен композитором звуковой баланс между солистом и оркестром.

Глубокое знание природы музыкальных инструментов, их сочетаний в звуковых реалиях позволили композитору создать высокохудожественную партитуру, являющуюся эталоном современного инструментального концерта.

Скрипичный концерт Рустама Абдуллаева привнес в современную музыку новые качества, которые обогатили узбекскую и мировую музыкальную культуру. Он, несомненно, окажет влияние на дальнейшую эволюцию жанра инструментального концерта и художественные тенденции развития симфонической музыки.

Литература:

1.Назайкинский Е.В. Звуковой мир музыки. Москва, 1988 г., - 254 с.
2.Холопова В.Н. Формы музыкальных произведений. Санкт-Петербург, 2001, 496 с.

Izbambetov Almat
Yeginbayeva T.Zh

THE DRAMATURGY DEVELOPMENT OF BIRZHAN'S IMAGE IN OPERA OF M. TOLEBAYEV "BIRZHAN SARA"

Избамбетов Алмат
Егинбаева Т.Ж.
кандидат искусствоведения

М.ТӨЛЕБАЕВТЫҢ «БІРЖАН-САРА» ОПЕРАСЫНДАҒЫ БІРЖАН БЕЙНЕСІНІҢ ДАМУ ДРАМАТУРГИЯСЫ

Композитор М.Төлебаевтың ғалым-драматург, ақын Қ.Жұмалиевтың либреттосына жазылған «Біржан-Сара» операсы 1946 жылдың 7 қарашасында опера сахнасында алғаш рет қойылды. Бұл соғыстан кейінгі жылдардағы елеулі құбылыс болып қана қоймай, сол кезеңдегі бүкіл қазақ өнерінің жаңа шығармашылық жетістігін білдірген еді. Қазақтың дарынды ақыны – Біржан бейнесі «Біржан-Сара» операсы арқылы мәңгілікке жол тартты, бұл туынды қазақ музыка мәдениетінің шедевріне айналды

Операны жазғанға дейін композитор халықтың музыкалық-ақындық шығармашылығымен жете танысып, терең зерттеген болатын. Бірқатар халықтық және кәсіби дәстүрлі әндер операның музыкалық материалдарының қайнар көзіне айналды. Опера драматургиясындағы әннің орны «шығарманың басты мақсаты – өнердің өміршеңдігі, лейтмотивтерді байланыстыратын психологиялық жағдайларды ашу арқылы айқындалады. Халық әндері, сондай-ақ халық композиторларының әндері, әсіресе Біржан әндері операның музыкалық тілінен өтіп, негізгі сахнаны бағдарлай, музыкалық композицияны үндестік жағынан байланыстырып, операның архитектоникалық құрылымын, тұтастығын және стилистикалық бірлестігін қамтамасыз етеді» [2,60]. Ақын-әншілердің өмірі туралы баяндайтын «Біржан-Сара» операсында М.Төлебаевтың Біржан салдың ән мұрасына көңіл аударуы құптарлық нәрсе. «Музыкалық драматургияның ерекшелігі басты кейіпкерлерінің ақын болуында, сол себептен:

1. Халық әндері, әсіресе Біржанның өз әндері музыкалық арқау болған.
2. Операда ән өнерінің дәстүрлі импровизациялық формалары, сөз сайысы, салт-дәстүр ғұрыптары кеңінен қолданылған.

Әнге сүйену операның айқындаушы стилі болып табылады. М.Төлебаев ұлттық фольклордың дәстүрлі заңдылықтары мен сипаттарын бұзбай оркестрлік партиялардың әсем көрінуіне қол жеткізе алды, мұнымен бірге ұлттық би сахнасын да төлтума салт жолымен жаңаша жаңғыртты [4, 191].

«Операда Біржанның «Айтбай», «Біржан сал», «Жанбота», «Адасқақ» әндері пайдаланылған. Біржан әндерін қоғамдауда М.Төлебаев интонациялық жағынан тұтастықты сақтауға ұмтылады. Қазақ әндеріне тән диатоникалық қайырымдар мен триольдар, декламациялық түрдегі тәсілдер ариялармен бірге ансамбльдік партияларда да қолданылады. Біржанның ариозасы мен

арияларында халық сарындарындағы еркін волализация әдістерін ұтымды қолданғаны байқалады» [4,193]. Лейттақырып міндетін атқаратын Біржан әндері арқылы әртүрлі драматургиялық жағдайлардың мәні ашыла түседі.

Жәрмеңкенің ашылуын құттықтаған Біржан сахнаға алғаш рет «Айтбай» әнімен шығады. «Біржан бейнесі автордың көрегендігі арқылы жан-жақты әрі ерекше сомдалған. Ол өз бостандығымен, еркіндігімен басқалардан ерек, маңайындағыларға үлгі. Біржан бейнесінің экспозициясын шегіндіру алдын–ала ойластырылған. Оның сахнаға шығуының хабаршысы ретінде хор сахналары пайда болады. Оны көп күтудің өзі оған маңыздылық береді» [4, 192].

Біржан образының экспозициясы ретінде композитордың «Айтбай» әнін алуы сәтті шыққан.

"Біржан - Сара"
Айтпай-Біржанның экспозициясы



Қарама-қайшы элементтерді (жоғары өрлейтін кварталық секіру, октаваны толтыру мақсатымен одан әрі бірте-бірте жылжу, децима диапазонында төмен қарай жылдамдықпен жылжитын жоғары қабаттағы триольдық екпіндер) қабаттастыра қолдану Біржан образын сан қырынан сипаттауға, басты кейіпкерді әртүрлі образдық дәрежеде – халықтың әйгілі суырыпсалма ақыны, өз Отанының лайықты перзенті және өзімшіл билікке қарсы батыл күрескер ретінде көрсетуге тиімді жағдай жасайды. Әннің екінші бөлігі хорға берілген. Ол өзіндік жеке куплет болып естіледі.

Композитор операда айтыс сахнасын суырыпсалма ақындардың бір-біріне ұқсамайтын өзіндік әуендерін алмастыра отырып, сәтті бере білген. Сөйтіп, композитор қазақтың музыкалық фольклорындағы музыкалық-ақындық сайыстың дәстүрлі жанрына тән аяқасты, суырыпсалудың ерекше әсерлілігін көрсете алды. Біржан партиясында Жаяу Мұсаның «Хаулау» әнінің жекелеген әуендік үзінділері беріледі. «Ішкі дамуы, метроритмикалық құрылымының әртүрлілігі, әуенінің күрделілігі, сарындық мазмұнының ерекшелігі (дәстүрлі алғашқы айқай – ақындық формула, кәдімгі сарындық жолдар), вокалдық тәсілдері – осының бәрі Арқа мектебінің көрнекті өкілдерінің бірі Біржанның айтқандарын кәсіби ақындар әнімен, Біржан салдың өзінің шығармаларымен жақындастыра түседі. Біржан әніндегі «Саражан...», «Ау, төскейден...», «Ау, сөзімді...» сөздері жоғары дыбыстарда құрылып, Біржанның көпқырлы, үнемі

байып отыратын образын жасай отырып, ақынның сан түрлі мінездемесін береді» [7, 67].

Айтыс сахнасы негізгі желілердің түйіні, драматургиялық орталық болып табылады. «Драматургиялық арқаудың өрбуі – операның негізгі екі бағытының контрастық салыстырмалылығы мен қабысуына байланысты, бұл екі бағыт – лирикалық-сүйіспеншілік және әлеуметтік тақырыптары» [4, 192]. Айтыс Біржан мен Саранық ғашықтық дуэтімен аяқталады. Ал болыс кіріп келген сәтте әнші ойланбастан өзінің өнерінің күшіне деген кәміл сеніммен «Жанбота» деген ызалы әнін шырқайды. Күрделі өрілген және дамытылған осы драматургиялық желілер III көріністің шырқау шегіне және IY актідегі шешілімге алып келеді.

«Адасқақ» әнінің драматургиялық мақсаты мүлде басқаша. Бұл бас кейіпкердің лирикалық ой-толғамы. Төмен құлайтын кварталық секіруге алып келетін бір дыбыстағы термелеу, триольдық, миксолидийлық ладтық белгілер ақынның азапты күдіктері мен терең толқуын білдіреді. «Адасқақ» әнінен тартылған жіп Ариозо және II көріністегі анасымен дуэті арқылы IY көріністегі Сара мен Біржанның дуэтіне алып келеді.

Операның драматургиясындағы басты сәттердің бірі драманың негізгі ойын айқындайтын бас кейіпкердің лейттақырыбы болып табылады. «Біржан сал» Қожағұлұлы әнінің бірінші сөйлемінен құрылған лейттақырып әуезді әрі тартымды.



Бұл оның сарын жағынан лирикалық эпикалық мағынасын білдіреді. Біржан шығармашылығында «Біржан сал» оның ақындық дәстүрден бастау алатын, жұртқа өзін таныстыру мақсатында туған әні. Композитор операда әннің инициалдық атаулық ерекшеліктерін сақтай отырып, оны жаңа лирикалық сапалармен толықтырып пайдаланды. Алғаш рет екінші көріністе Біржан партиясында кездескен (бұған дейін әннің жекелеген үзігі оркестрде естілген) бұл ән опера бойы бас кейіпкер образының константалық белгісі болып келеді де, кейіннен Аналық пен Саранық партияларына енгізілген.

Әуендік артықшылығы, образдық ауқымдылығы оны операның музыкалық арқауына белсенді түрде қосуға мүмкіндік береді. Ол әртүрлі жылдамдықта, мақамдық бояуларда, тембрлік және фактуралық шешімдерде көрінеді. Драматургиялық дамудың негізгі нүктелерін қорытындылай келе, ол II, III, IY көріністерді түйіндейді. «Операның соңында М.Төлебаев білгір драматург ретінде әннің нағыз кеңейтілген нұсқасын келтіреді. Лейттақырып симфониялық даму биігіне дейін көтеріліп, «ірі бейнеде» көрсетілгендей әсер

етеді. Шығарманың алдыңғы қатарлы ойы – өнердің өміршеңдігі музыкада тағы да айқындалып, әуен әнұран сияқты естіледі» [4, 69].

Біржан образының әуендік-тақырыптық даму драматургиясында оның әндері музыкалық мінездемесінің экспозициясының міндетін атқарады. «Композитор көрнекті әншінің образын музыкалық драматургия тәсілдерімен лайықты толықтырды» [1, 106].

Операда Біржан әндері тартымды айналымдармен, жаңа әуендік бояулармен, мінезінің өзгеруімен, орындау мәнерімен жаңа өмірге келгендей жарқырай түскен. М.Төлебаев-драматургтің шеберлігі шығарманың негізгі ойын ән арқылы көрсетуінен де білінеді. Төменде берілген кестеде Біржан сарынының басқа кейіпкерлердің партиясында өзара қабысып кеткені көрсетілген:

Әннің аты	Әуелде вокалдық партияда естіледі	Мына вокалдық партияларға енген
Біржан-салдың әні «Айтбай»	Біржан (I акт)	халық (I акт)
Біржан-салдың әні «Адасқақ»	Біржан (I акт)	Аналық (II акт) Сара (IV акт)
Біржан-салдың әні «Жанбота»	Біржан (I акт)	халық (II акт)
Біржан-салдың әні «Біржан-сал»	Біржан (II акт)	Аналық (II акт) Сара (II-III-IV акт)
Жаяу Мұсаның әні «Хаулау»	Біржан (I акт)	Сара (I акт, III акт) Естай (II акт, IV акт)
Жаяу Мұсаның әні «Құлбай» (I редакцияда, кейін сақталмаған)	халық (I акт) (I редакцияда, кейін сақталмаған)	Біржан (II акт) (I редакцияда, кейін сақталмаған)

Мұны сондай-ақ, Біржан образын дамытудың драматургиялық шешімінің тағы бір ерекшелігі деуге болады. Біржан сарынының басқа жағымды кейіпкерлердің вокалдық партияларына әуендік-сарындық енуі олардың рухтық бірлігінің, мақсаттары мен көзқарастарының (Аналық, Сара, Естай, халық) бірдей екендігінің, олардың ажырамас тұтастығының айғағы.

Қайғылы финалға қарамастан, опера ақынның атын ұлықтаған оптимизммен аяқталады (әнұрандай интонацияға ие болған «Біржан сал» әні шырқалады, оның фонында домбырасын көкке көтеріп Сара жүріп өтеді).

«Біржан-Сара» операсы қазақ өнерінің XIX ғасырдағы жарқын жұлдызы болған ақын-әнші, композитор Біржан-сал бейнесін жаңғыртқан шығарма ғана емес, XX ғасырдың біртума дарыны, қазақ елінің мақтанышы – Мұқан Төлебаевтың атын ұлықтайтын шедевр екенінде күмән жоқ.

Әдебиеттер:

1.Дернова В. Опера М.Тулебаева "Биржан и Сара". // В кн.: Очерки по истории казахской советской музыки. Алма-Ата.: Худ.лит-ра, 1962

2.Джумалиева Т.К. Опера «Биржан и Сара»: К вопросу традиции и новаторства. // Мукан Тулебаев. Сборник статей «К 80-летию со дня рождения». Алма-Ата, 1992

3.Кетегенова Н. Мукан Тулебаев – композитор. // В кн.: Славный сын песенного края // Композитор Мукан Тулебаев: Алматы, 1999. - С.5-16
4.Күзембай С.А., Егінбаева Т.Ж. Қазақ музыкасының тарихынан дәрістер. – Астана, 2011.-186-203 б.
5.Кузембаева С. Воспеть прекрасное. - Алма-Ата.: Өнер, 1982.- С.-25-32.
6.Кузембаева С. Национальная основа жанра оперы в Казахстанг. // В кн.: Казахская музыка в контексте культур. - Алматы: НИЦ "Ғылым", 2002.- С. 12-40. 7.
Омарова А.К. Айтыс в опере М.Тулебаева «Биржан и Сара».// Славный сын песенного края. Композитор Мукан Тулебаев. Алматы, 1999.

Imamov U.Z.

THE JEWEL OF THE UZBEK CONCERT REPERTOIRE

Имамов У.З.
Государственная Консерватория Узбекистана

ЖЕМЧУЖИНА УЗБЕКСКОГО КОНЦЕРТНОГО РЕПЕРТУАРА

На протяжении восьмидесяти лет «Песня без слов» классика узбекской музыки XX века Мухтара Ашрафи является украшением концертных программ, успешно применяется в учебно-педагогической практике.

Секрет жизнестойкости этого произведения заключается в его богатом художественном содержании, в идеальном совершенстве составляющих элементов музыкального языка.

Ашрафи написал «Песню без слов» в 1934 году для фортепиано. Ему было тогда двадцать два года. В этом раннем сочинении композитор сумел найти индивидуальные выразительные средства, ярко передающие радость мировосприятия, непосредственное юношеское восхищение красотой восточной природы.

Логически и драматургически оправдано построение произведения - сложная трехчастная форма с контрастной средней частью, также представляющей собой трехчастную форму.

Неповторимо самобытные черты «Песни без слов» выявила музыковед-исследователь В.Головина, обратив внимание на романтическое начало: «В гармонизации, особенно в фортепианной фактуре, заметно воздействие приемов раннего романтического стиля» [1, 166].

Пьеса отличается яркой музыкальной образностью, ритмической и интонационной оригинальностью, сочетанием песенности и танцевальности.

Очень своеобразна фактура произведения, построенная на прихотливых переплетениях линий верхнего и среднего голосов, комплементарной функции баса. Тем самым образуется весьма своеобразная полифоничность музыкальной ткани, в которой функции рельефа и фона постоянно меняются и в этом взаимодействии заключена «изюминка» данного произведения.

Мелодия «Песни без слов» имеет инструментальный характер, охватывает весьма широко диапазон, изобилует своеобразными форшлагами,

сочетаниями различных ритмических рисунков, пунктирных и синкопированных.

Грациозный характер пьесы изысканно оттеняется красивыми гармониями, отношениями, усиливающих выразительность диатонической мелодии, обогащений хроматическими элементами. Ладовая переменность придает «Песне без слов» особое, неповторимое очарование.

Благодаря своей впечатляющей яркости и многогранности музыкальных образов, «Песня без слов» обрела счастливую исполнительскую жизнь не только в оригинале, но и в самых различных переложениях, транскрипциях, обработках, и прежде всего для виолончели, как музыкального инструмента, с наибольшей силой и полнотой передающего жизненное начало, глубину мыслей и чувств, эмоциональных состояний.

Как очень тонко отметила С.Омарова: «Наряду со скрипкой, виолончель с ее ярким, сочным звучанием и превосходными техническими качествами не только способствовала воплощению глубочайших композиторских замыслов, но и раскрывала широкие возможности для концертно-педагогической деятельности» [2, 61].

Из множества транскрипций и обработок «Песни без слов» наиболее интересным является переложение ее для виолончели и фортепиано, сделанное моим педагогом Г.Бостремом.

Это переложение очень высоко ценил Мухтар Ашрафович. В переложении для виолончели и фортепиано пьеса звучит особенно певуче, выразительно и проникновенно. Работая над «Песней без слов» с учениками, Герман Германович требовал играть начальную тему с легкостью, изяществом, очень естественно и непринужденно, без всякого напряжения.

Темп первой части пьесы Andante должен быть неспешным, но с ощущением внутреннего движения, характер музыки - капризный, затейливый и в то же время изысканный, утонченный. Особое внимание Г.Бострем обращал на ритмическое начало, синкопы, играющие в узбекской музыке очень большую роль.

«Очень характерны для узбекской народной музыки синкопы, - подчеркивал Ашрафи, - как упреждающая, так и запаздывающая, а также их сочетание» [3, 72]. В исполнении первой части пьесы следует добиваться идеальной ритмической точности, легкости и непринужденности движения. Смычок следует распределять очень рационально, не допускать напряженности. Особое внимание необходимо уделить динамическому профилю, ярко отметить кульминационные подъемы и спады.

При исполнении средней части Allegretto следует ярко показать общевосточный характер музыки, интонационную выразительность увеличенной секунды, эмоциональные нюансы, динамику развития. Появление нового ритмического рисунка вносит в музыкальное развитие контраст, музыка приобретает более активный, устремленный и энергичный характер.

Среднюю часть следует заверить небольшим замедлением темпа, чтобы органично перейти к репризе.

Начало репризы должно быть особенно выразительным и грациозным. Это позволит ярче показать кульминацию, после которой необходимо постепенно ослабить силу звучности. В репризе требуется еще большая утонченность, изящество, мастерское владение штрихами detashe, spiccato, артистизм исполнения.

Великолепно инструментовал «Песню без слов» для камерного оркестра В.Беленький. Владимир Абрамович нашел красочные тембры, выразительные приемы, обогатившие инструментальную партитуру.

В оркестровом звучании произведение Ашрафи приобрело новый облик, стало еще красочнее, темброво разнообразнее. Приводя примеры счастливой исполнительской жизни «Песни без слов», следует упомянуть вечер, посвященный 70-летию со дня рождения Ашрафи, состоявшийся 11 июня 1982 года в Большом зале Ташкентской консерватории, в программе которого прозвучала «Песня без слов» в исполнении ансамбля чангистов под руководством профессора Ахмата Адылова.

В программе вечера, посвященного 80-летию со дня рождения Ашрафи, состоявшегося 20 ноября 1992 года в ГАБТе оперы и балета имени

А.Навои, «Песню без слов» исполнила замечательная пианистка, заслуженный деятель искусств Узбекистана и Каракалпакстана Офелия Юсупова в сопровождении симфонического оркестра, которым дирижировал внук композитора, названный в честь деда Мухтаром Ашрафи.

Надо сказать, что О.Юсупова неоднократно играла «Песню без слов» во многих странах мира, в Канаде, в Таиланде, на декадах узбекской музыки, как в сольных концертах, так и с оркестром.

«Песня без слов» - «визитная карточка» камерного оркестра Государственной консерватории Узбекистана, инициатором создания которого, художественным руководителем и дирижером является автор этих строк, профессор Улугбек Имамов.

Эта пьеса обычно открывает программу концерта и всегда дает позитивный эмоциональный настрой, мобилизует слушателей на восприятие музыки. Произведение М.Ашрафи исполняется не только в Узбекистане, но и за рубежом, входит в репертуар Молодежного симфонического оркестра стран СНГ, других коллективов. В 2009 году Молодежный симфонический оркестр под управлением В.Спивакова исполнил «Песню без слов» в США для членов ЮНЕСКО, а в 2010 году в Гуаньчжоу в Китае.

В 2012 году, в связи со 100-летием со дня рождения М.Ашрафи, «Песня без слов» звучала особенно чисто. Так, 17 июня 2012 года ее исполнил в зале Зие-Нур учащийся в классе РСМАЛ имени В.Успенского, талантливый виолончелист Эркин Кушвактов в программе концерта, приуроченного к юбилею композитора.

Наконец, 27 сентября 2012 года в Органном зале Государственной консерватории Узбекистана, программу юбилейного концерта, посвящённого композитору, открыла именно «Песня без слов» в исполнении лауреатов международных конкурсов виолончелиста Ойбека Имамова и пианистки Марии

Ахаджановой.

Надо сказать, О.Имамов, в настоящее время совершенствующий свое исполнительское мастерство в ассистентуре-стажировке Московской консерватории в классе народной артистки СССР, профессора Наталии Шаховской, неоднократно исполнял «Песню без слов» в программах международных конкурсов, фестивалей, мастер-классов и концертов, в Астане, Казани и других городах мира, представляя узбекскую виолончельную школу и, - шире, - узбекское музыкальное искусство.

Не перечесть всех исполнителей «Песни без слов» Ашрафи. Важно одно, что это произведение стало классикой узбекской музыки и живет интересной и разнообразной жизнью в индивидуальных интерпретациях музыкантов разных рангов от маститых профессионалов до юных исполнителей.

Радуя своей первозданной красотой, «Песня без слов» Ашрафи обогащает духовный мир музыкантов-исполнителей и слушателей.

Литература:

1.Головина В.А. Фортепианное творчество композиторов Узбекистана // Очерки истории музыкальной культуры Узбекистана. Выпуск I. Т., 1968. - с. 164-179.

2.Омарова С.К. Преемственность педагогических взглядов в истории развития виолончельного искусства Казахстана // Искусство и культура XXI века: традиции и современность (материалы секции струнных инструментов Международной научно-практической конференции КазНУИ 4-5 ноября 2013 года). Астана, 2014 - с. 61- 70.

3.Ашрафи М.А. Музыка в моей жизни. Т., 1975 - с. 184.

Kuzbakova Gulnara

HERITAGE OF KAZAKHSTAN'S COMPOSERS: "FIVE VIRTUOSIC PIECE" FOR PIANO BY E.BRUSILOVSKY

Кузбакова Г.Ж.

кандидат искусствоведения

НАСЛЕДИЕ КОМПОЗИТОРОВ КАЗАХСТАНА: «ПЯТЬ ВИРТУОЗНЫХ ПЬЕС» Е.БРУСИЛОВСКОГО ДЛЯ ФОРТЕПИАНО

Казахская фортепианная музыка занимает особое место в отечественной музыкальной культуре. Первым, обратившимся к данной области, наряду с А.Затаевичем и А.Жубановым, был Е.Брусиловский. Значимость фортепианного наследия Е.Брусиловского для камерно-инструментальной музыки Казахстана очевидна. В этой связи творчество Е.Брусиловского (1905-1981) требует, на наш взгляд, разностороннего и углубленного исследования. Несмотря на то, что проблемы фортепианной музыки нашли свое отражение в отечественных музыковедческих исследованиях, фортепианное наследие Е.Брусиловского изучено недостаточно.

В исследованиях А.Досаевой [5], С.Кузембаевой (10), Н.Кетегеновой [6,7], А.Мухитовой [11], А.Нусуповой [13] и других в той или иной степени

анализируется музыкальный язык таких фортепианных произведений как Фортепианный концерт, «Экспромт», «Токката», «Призыв», «Хореографические танцы» и другие.

В опубликованных источниках утвердилось мнение о гармоническом стиле композитора, которое достаточно полно выражает следующее высказывание: «В области фактуры — мышление не аккордово-гармоническое, а аккордово-интервальное. Он (*Е.Брусиловский – Г.К.*) избегает сложные современные гармонии и функционально-гармонические обороты и строит аккордовую фактуру на кварто-квинтовом звучании, часто избегая терции. Такой подход к изложению приближает его стиль к домбровому звучанию и в целом к казахскому мелосу» [6, с. 98]. Следует отметить, что указанные особенности стиля Е.Брусиловского эпизодически имеют место, однако не являются определяющими.

Обратимся к наименее изученным (и, что парадоксально) и мало исполняемым фортепианным, если не сказать, не исполняемым вовсе «Пяти виртуозным пьесам» композитора (Брусиловский Е. Пять виртуозных пьес.- М., 1964).

«Пять виртуозных пьес» представляет собой программные пьесы, созданные в разное время и объединенные позже композитором между собой по принципу контраста и повышенным исполнительским трудностям.

В первой пьесе *«Солнечный день»* Е.Брусиловский стилистически продолжает традиции Дебюсси. Об этом свидетельствует средства гармонии: красочные аккордовые сопоставления, близкие к сонорным звучания, некие звуковые блики, где отсутствует четкая мелодическая линия, а вся фактура представляет собой единое звуковое мерцающее короткими мелодическими фразами в различных голосах фактуры полотно. Композитором широко применяются здесь аккорды, состоящие из ступеней пентатоники – пентаккорды, а также полиаккорды (состоящие из двух самостоятельных аккордов), аккорды мягких диссонансов [12].

Основной образ пьесы – созерцательный, большую роль в его обрисовке играет двойной органный пункт (квинта, звучащая в басу). Мягкий аккорд тоники с секстой характерен для тонально-гармонической системы. Прием линеарной гармонии, характерный для композиторов-романтиков Шумана, Шопена, Листа и других также применяется здесь композитором [12].

Новый раздел отмечен типично романтическим приемом – красочным введением гармонии третьей низкой ступени.

«Чарли Чаплин» – яркая портретная зарисовка, продолжает линию музыкальных портретов в музыке, традиции Шумана («Карнавал»), Дебюсси («Генерал Лявин – эксцентрик», «Маленький негритенок»).

Музыкальный язык этой пьесы разнообразен и характеризуется острыми диссонансами – параллельными септимами, звукорядами диатонических ладов – фригийского, пентатоники, характерными широкими нисходящими скачками – на септиму. Нисходящие глиссандо воспроизводят сферу сарказма, иронии,

гротеска, в результате чего возникают яркие ассоциации с характерными для знаменитого актера ужимками, выходками, шутками [12].

В обрисовке образа Чарли Чаплина большую роль играют ритмические акценты и синкопы, которые способствуют театральной подаче портретной характеристики.

Е.Брусиловский избегает явного показа ладового мажорного или минорного наклонения, применяя при этом параллелизм квинт.



Интересна и ритмика. Композитор применяет здесь прием *ротации*, где трехвучный мотив совмещает с двухдольным метром. Такое несовпадение метрического и ритмического акцентов характерно для джаза (см. Пример 1).

Пример 1.

Е.Брусиловский Пять виртуозных пьес «Чапли Чаплин» («Юмореска»)

Смена образа происходит в новом разделе. Очевидно, это появление нового персонажа, как это часто бывает в сценках, поставленных Чарли Чаплиным. Брусиловский мастерски создает эффект смеха, выкриков, возгласов удивления с помощью ярких регистровых сопоставлений. Новый персонаж охарактеризован мелодическим оборотом с увеличенной секундой, составляющий яркий контраст с предшествующей интонационной системой [12].

Таким образом**,** Е.Брусиловский продолжает традиции Берлиоза («Фантастическая симфония»), Мусоргского («Хованщина», характеристика Хованского), Прокофьева («Сарказмы», «Любовь к трем апельсинам»), Шостаковича («Фортепианные прелюдии») и вносит свой вклад в обогащение данной образно-эмоциональной сферы, пианистической техники фортепианной музыки Казахстана.

В пьесе *«Взлет»* Е.Брусиловский создает яркий образ. Ощущение воздуха, полётности создает противопоставление крайних регистров, при этом задействуются предельно высокие звуки. Фактура, близкая этюдам Шопена, изобилует аккордовыми фигурациями. Из гармонических средств композитор применяет аккорды с секундой, кластеры, большетерцовые гармонические соотношения, пентаккорды. Стремительные пассажи в восходящем и нисходящем направлениях вызывают ассоциации со стремительными взлетами и спусками [12].

Пьеса *«Сонет»* импрессионистична по стилю, ритмика ее прихотлива. По своему настроению «Сонет» Е.Брусиловского близок пьесе Дебюсси «Лунный свет», прелюдии «Девушка с волосами цвета льна».

Для основной темы характерно долгое пребывание на тонической функции, тоника обогащается за счет диссонирующих септимы и ноны, что характерно для многослойной насыщенной гармонии импрессионизма (см. Пример 2 *Е.Брусиловский Пять виртуозных пьес «Сонет»*).



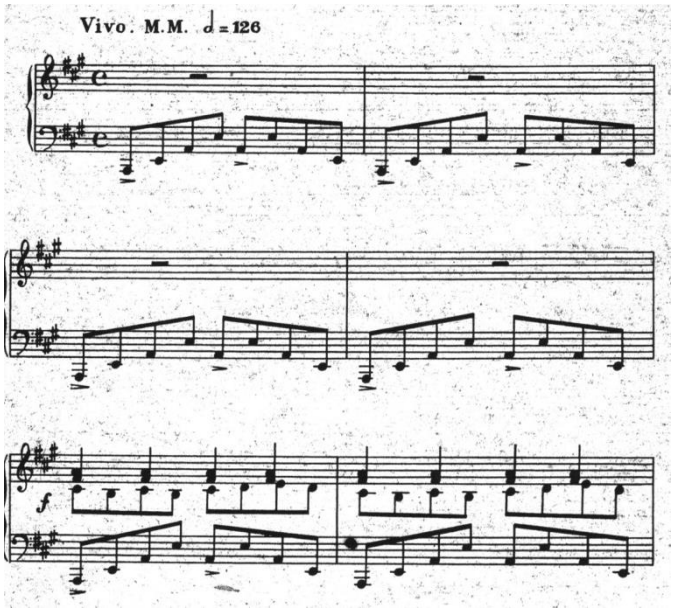
Пример 2.

Е.Брусиловский Пять виртуозных пьес «Сонет»

Обилие мажоро-минорных оборотов придает красочность гармонии пьесы. Широко композитор применяет увеличенные трезвучия, избегая тем самым классическую тонально-функциональную систему. В дальнейшем развертывании Поэмы обращает на себя внимание прием двойных нот, «игра на квинтах» [12].

«Токката» Е.Брусиловского принадлежит к серии замечательных пьес композиторов Казахстана, где соединены черты европейского жанра токкаты, к которому обращались Шуман, Черни, Прокофьев и казахского домбрового кюя токпе. «Токката» была написана в 1947 году, опубликована гораздо позже, в 1963. Наряду с такими фортепианными произведениями как «Легенда о домбре» Мендыгалиева, обработок Гуревича кюев Курмангазы «Сары Арка» и «Балбраун», поэма «На зов Абпя» Рахмадиева, прелюдии Жубановой «Токката» составила репертуар, представлявший отечественную музыку на концертной сцене [5].

Пьеса носит виртуозный характер, в ней найдены приемы фортепианной фактуры, отражающие особенности западно-казахстанских домбровых кюев токпе. Композитором широко применяются здесь кварто-квинтовые и кварто-секундовые созвучия, принцип остинатности, органные пункты и выдержанные тоны в различных регистрах, как в нижнем, так в среднем и верхнем (см. Пример 3. Е.Брусиловский Пять виртуозных пьес. «Токката») [12].



Пример 3. Е.Брусиловский Пять виртуозных пьес «Токката»

Наряду с указанными приемами, композитор применяет скрытое двухголосие. Фортепианная фактура в «Токкате» имеет черты сходства с

фактурой романтиков Шумана («Новелетты» и др.), Шопена («Этюды», «Прелюдии»), Листа при сохранении казахского тематизма.

Средний раздел отличается симметричным движением правой и левой рук, сходящимся и расходящимся движением, наподобие приемов Бартока, применяемых им в пьесах макроцикла «Микрокосмос».

Обращают внимание на себя аккорды тоники с побочным тоном сексты, что говорит о разнообразии гармонических средств и в тонической сфере.

Таким образом, вопреки утвердившемуся мнению о стиле Е.Брусиловского, *выводы,* основанные на анализе «Пяти виртуозных пьес», состоят в следующем:

1) гармония в Виртуозных пьесах носит дифференцированный характер.

2) Е.Брусиловским применяются следующие типы аккордики:

- моноинтервальный: терцовый, квартовый;
- смешанно-интервальный – кварто-секундовый;
- аккорды с побочными тонами (с терпкими секундами, напоминающие, к примеру, характерные гармонии А.Хачатуряна в его Фортепианном концерте.
- кварто-квинтовые созвучия – псевдоаккорды;

3) Усложненная побочными тонами тоника – тоника с секстой, тоника с секундой, тонический септаккорд.

- кластерообразный аккорд, выполняющий функцию тоники;

4) выявлены типы голосоведения: зеркально-симметричный (близость Бартоку), косвенный в кюеобразных разделах, линеарный – движение параллельными секстаккордами, паралелльными созвучиями.

5)Типы фактуры – гомофонно-гармонический, полифонический, гетерофонный, продиктованные влиянием домбрового двухголосия.

6) Тип мелодики и тип развития – кюевый, где принципом развития является «движущее экспонирование» (термин Е.Трембовельского).

7) Черты импрессионизма проявились в гармонии, аккордике, в образах.

Подводя итог анализу цикла «Пять виртуозных пьес» Е.Брусиловского, отметим, что они относятся к периоду создания оригинальных сочинений в формах и жанрах европейской музыкальной классики.

В творчестве Е.Брусиловского успешно шел процесс поиска национального типа фактуры, где композитору удалось найти интересные творческие решения («Токката», позже в «Хореографических танцах»).

Е.Брусиловским существенно расширились осваиваемые композиторами Казахстана жанры фортепианной музыки. Более глубокое проникновение в их суть открыло новые горизонты в образной сфере, средствах музыкального языка. Наряду с освоением крупных классических форм: сонаты, вариаций, концерта, а также полифонических форм, появились новые тенденции и в развитии миниатюры, где широко использованы виртуозные возможности рояля, найдены типы национальной фактуры, создан учебно- методический материал.

Литература:
1.Акпарова Г. Камерно-инструментальное творчество композиторов Казахстана рубежа 1920-2000-х годов. // Музыкальное искусство: наука и образование. Сб. научных трудов. – Астана: КазНАМ, 2006. Выпуск II. –С. 66-82.
2.Брусиловский Е. Пять виртуозных пьес.- М., 1964.
3.Джумакова У.Р. Творчество композиторов Казахстана 1920-1980 годов. Проблемы истории, смысла и ценности. – Астана, 2003. – 227 с.
4.Джумакова У.Р., Кетегенова Н.С. Казахская музыкальная литература 1920-1980. – Алматы: Ғылым, 1995. – 256 с.
5.Досаева А.Ж. Казахская фортепианная музыка. – Алма-Ата, 1991. – 208с.
6.Кетегенова Н.С. Творческие портреты композиторов Казахстана. – Алматы, 2009. – 560 с.
7.Корифей казахской музыки. Композитор Евгений Брусиловский. – сост. Н.Кетегенова. - Алматы, 1999 г. – 162 с.
8.Котлова Г.К. Кюй в системе жанров композиторского творчества Казахстана.– Алматы, 2004 – 244 с.
9.Котлова Г.К. Фольклорные истоки – основы формирования камерно-инструментальной музыки. – Алматы, 1998.
10.Кузембаева С.А. Музыкальное наследие Е.Г.Брусиловского в контексте современности.// Евгений Брусиловский. Сборник статей, писем, очерков, воспоминаний (к 100-летию со дня рождения композитора). – Алматы: Өнер, 2005. – С.27-33.
11.Мухитова А.К. К вопросу об исполнительской интерпретации фортепианных произведений Е.Брусиловского (на примере хореографического сборника). //Материалы круглого стола, посвященного 100-летию со дня рождения Е.Г.Брусиловского. – Алматы 2005. – С.65-71
12.Ниязбаев А. Фортепианные произведения Е.Брусиловского 60-х годов XX столетия в контексте развития камерно-инструментальной музыки Казахстана 1930-1960 годов. – Автореф. маг. дис.- Алматы, 2014
13.Нусупова А. Жанр фортепианного концерта в творчестве композиторов Казахстана. Автореф. канд. иск-я. Алматы, 2007. 30 с.

Mosienko Dina

HUNT 70: «ENLIK AND KEBEK» BY G. ZHUBANOVA

Мосиенко Д.М.

ИСКАНИЯ 70-х: «ЕНЛИК И КЕБЕК» Г. ЖУБАНОВОЙ

В 60–70-е годы начинается творческая деятельность нового поколения казахских композиторов. «Шестидесятники» формировались в совершенно иных информационных условиях и пространстве – «рубежное десятилетие», как известно, дало советской музыке заметное обновление композиторской техники. Одновременно богатый опыт старшего поколения композиторов стал своего рода стартовой площадкой для дальнейших поисков молодых.

Одним из известных и талантливых представителей нового поколения в казахской музыке стала Газиза Жубанова (1927–1993).

Большую роль в формировании мировоззрения Г.Жубановой сыграла личность отца. Его обширная музыкальная деятельность, широкий художественный кругозор, несомненно, оказали влияние на становление Г.Жубановой как композитора. Однако определяющую роль в художественном становлении Г.Жубановой-композитора сыграла европейская профессиональная культура. Первой среди казахских композиторов она получила полное специальное образование в Москве (училище им. Гнесиных, затем Московская консерватория и аспирантура Московской консерватории). В годы учёбы сформировался высокий профессионализм композитора, владение современными приёмами техники композиции. Это и определило предпосылки для развития нового диалога с традицией, новых идей и способов выражения национального.

К жанру оперы Газиза Жубанова обратилась, будучи зрелым мастером. До появления первой оперы «Енлик и Кебек» она написала симфонические произведения «Аксак құлан», «Утро Темиртау», «Планеты», сюиты, оратории «Заря над степью», «Ленин».

Основой либретто С. Жиенбаева стала народная эпическая поэма о трагической любви Енлик и Кебека. Социальные мотивы, присущие этой поэме, нашли отражение в спектакле, главным конфликтом которого является противостояние влюблённых и суровых судей, а шире – народа и власть имущих. Сквозной идеей становится идея любви к Родине. Жертвуя своей жизнью, герои порывают с косными обычаями, приносящими, по мнению автора, раздор.

Типом сюжета, общей драматургической коллизией – вторжением деспотической воли в жизнь любящей пары – «Енлик и Кебек» сходна с оперой «Абай», написанной отцом Газизы Жубановой Ахметом Жубановым и Латифом Хамиди. Противопоставление влюблённых Енлик, Кебека и биев Кенгирбая и Еспенбета, повторяет соотношение образов Ажар, Айдара и фанатично преданного старым законам Жиренше; драматургическая роль Абыза сходна с ролью Абая: оба являются народными любимцами, оба верят в неисчерпаемые силы народа, в конечное торжество справедливости. Интересно и то, что на положительный исход суда в опере А.Жубанова и Л.Хамиди влияет напоминание Абаем о жестоком суде над Енлик и Кебеком. Верховный судья Сырттан выносит оправдательный приговор потому, что не хочет иметь кровавую славу Кенгирбая. Т.о., очевидна преемственность между двумя операми – не только хронологическая, но и сюжетная.

Жанровая природа «Енлик и Кебек» неоднородна, в опере тесно переплелись линия лирическая, связанная с развитием драмы Енлик и Кебека, вынужденных пойти наперекор законам предков, драмы верховного судьи Кенгирбая и линия эпическая. Несмотря на то, что спектакль изобилует лирико-психологическими и драматическими эпизодами, все же многое заставляет воспринимать «Енлик и Кебек» сквозь призму эпического.

На первый взгляд, влияние эпоса сказывается только в обрамлении оперы – эпических по характеру Прологе и Эпилоге с мудрым старцем Абызом и народом. Однако влияние эпоса в спектакле намного значительнее. Как известно, коренной чертой эпического жанра является повествовательность, неспешность развития действия. Последнее качество в опере отсутствует. Главное условие бытования эпоса в «Енлик и Кебек» – присутствие фигуры автора, голос которого слышен на протяжении всей оперы. Порой автор «прячется» за тот или иной персонаж – авторскую мысль выражает Абыз («Разве без ног, без гривы может гордый конь лететь?»), народ («Жесток! О, жесток предков путь!», «За любовь их казнить», «Так, обнявшись, и замерли»), Жаппал («Ясный рассвет для тебя, солнечный свет для тебя») и др. Так в опере, отстраняясь от происходящего, возникает образ автора-повествователя – сопереживающего, рассуждающего и осмысливающего крушение жизненных иллюзий, человеческое страдание и смирение, драму смерти и трагедию исторической судьбы предков.

Значительна в опере «Енлик и Кебек» фигура Абыза, символизирующего народную совесть. Несмотря на скромные размеры своей партии, Абыз оказывается одним из главных комментаторов трагедии. Так, образ рассказчика создаёт Баллада «Разве без ног, без гривы может гордый конь лететь?» (Пролог). Этот номер характеризуется особенным ритмом пения и речитацией в духе казахского эпического стиха, доминирующей над ритмикой обычного слова; неспешной, единообразной манерой повествования (эпический певец, как известно, разнообразные события передаёт размеренной песней).

Слитность контрастных жанров – эпической и драматической линий – выразилась в сочетании разнонаправленных «сил»: в опере ясно просматривается стремление к уравновешивающей симметрии, повторности, закруглённости ряда номеров (влияние эпоса), а с другой стороны, в произведении есть немало сцен сквозного строения, нередко заключающих законченные номера, которые воспринимаются как её составные разделы (признак драмы).

Проблему единства Г.Жубанова решает такими традиционными способами, как тематические связи и тональные планы. Так, тонально-тематическое обрамление имеют многие картины оперы. Например, в 5 картине «Суд биев» тонально-тематическую арку образует хор народа «Скоро решится судьба», в 1 картине «Сцена в горах» неоднократно звучит песня Жаппала, выполняя своего рода роль рефрена. Кроме того, эта картина имеет стройный тональный план: F dur – E dur – b moll – F dur. Наконец, вся опера охватывается родственными тональностями b moll (Пролог) и Des dur (Эпилог).

Важно также отметить связь определённой тональности с той или иной эмоциональной сферой. Например, F dur, B dur, g moll, d moll связаны с миром природы и детства; E dur, D dur, A dur, h moll, fis moll – счастьем и любовью Енлик и Кебека; b moll обрисовывает мир зла [1].

Важной приметой эволюции казахской оперы становится разветвлённая, гибкая система лейтмотивов. В «Енлик и Кебек» две «опорные» темы: тема

рока, судьбы и тема любви, основанная на народной песне «Туған жер». Очевидна преемственность с операми «Абай» и «Биржан и Сара» в создании двух контрастных сфер: образы света характеризуются лирической, распевной мелодией, образы контрдействия – хроматическими, неустойчивыми интонациями с упругим, жёстким пунктирным ритмом.

Эти лейтмотивы даются в сквозном симфоническом развитии на протяжении всей оперы. Композитор использует лейтмотивы драматургически разнообразно: для характеристики персонажей (тема любви характеризует Енлик, тема судьбы отчасти обрисовывает Кенгирбая – вершителя судеб), для характеристики сценического действия (например, в симфоническом эпизоде «Бегство Енлик и Кебека»), для раскрытия конфликта на уровне всей оперы.

Развитие лейтмотивов в опере «Енлик и Кебек» носит активный характер: темы подвергаются не только гармоническому, тембровому и фактурному варьированию, но и тематическому. Так, яркая трансформация этих лейтмотивов происходит в драматургически напряженном симфоническом номере «Смерть Енлик и Кебека». Тема любви разрастается, завоёвывая все больший диапазон и превращаясь в мелодию широкого дыхания. Напротив, тема трагической судьбы в завершении этого номера «сворачивается», лишаясь утвердительных интонаций. На наш взгляд, важной основой в создании столь сложного для казахской оперы лейтмотивного преобразования послужила активная работа Жубановой над инструментально-симфоническими сочинениями.

Пласт вокальной музыки в «Енлик и Кебеке» сложен. В отличие от многих предыдущих казахских опер, вокальная сфера во многих сценах связана с инструментальной тонкими, порой еле уловимыми нитями. Правда, некоторые номера, основанные на народных мелодиях или воссоздающие их стилистику (Песня Жаппала, Ария Енлик из I действия и другие сольные номера главной героини) вызывают в какой-то степени аналогии с более ранними операми. Аккомпанемент таких фрагментов как бы «вырастает» из вокальной партии и основывается (по сравнению с другими эпизодами), на более «простых» аккордах. Национальная характерность сохраняется благодаря применению традиционных средств – кварто-квинтовой аккордики, выдержанных тонов, плагальной гармонии. Необходимо указать и на относительно простой склад фактуры, в которой преимущественно отсутствует мелодическая развитость голосов

Музыкальная характеристика Енлик, единственного женского образа в опере, связана с традициями казахской оперы. Светлый образ девушки, горячо любящей и, вместе с тем, отважной, существовал и в более ранних оперных сочинениях (Ажар в опере «Абай», Сара в опере «Биржан и Сара»). Однако, в опере «Енлик и Кебек» женский образ получил более цельное воплощение.

Характеристика Енлик строится, главным образом, на плавной смене психологических состояний, переданных в небольших по форме лирических песенных номерах. Первые сольные номера рисуют Енлик в поэтических тонах. Так, Ария «Кто родней, кто добрей, чем отец и мать» выражает дочернюю

любовь и привязанность, Романс «В нашем краю столько гор» – мечтательное ожидание любви, Ариозо «Лишь своей верен реке горный ручей» – любовную тоску.

Иной предстаёт Енлик в Арии из 2 картины: девушка становится решительной и смелой. Характерно, что мелодия Арии вырастает из лейтмотива любви – ради Кебека она готова покинуть свой край. Гимническая выразительная мелодия говорит о неизбывности чувства любви к возлюбленному, родителям и родной земле. Здесь та же песенность, распевность, что и в предыдущих сольных номерах, но теперь диапазон мелодии шире, а мелодические построения – протяжённее.

В последующих номерах – Колыбельной и Ариозо из III действия – в образе Енлик не происходит существенных изменений, она предстаёт перед слушателем как любящая мать и жена. Существенно изменяется образ Енлик в ариозо «Дайте вдвоём, нам вдвоём попрощаться, оставьте нас!», пронзительном по своему эмоциональному накалу: героиня просит исполнить три её предсмертные желания – попрощаться с Кебеком, похоронить после убийства в одной могиле с мужем и сохранить жизнь сыну.

Большинство сольных характеристик Енлик основаны на народных мелодиях или мелодиях, близких к народным – таким образом, в опере создаётся удивительный по красоте цельный «песенный» образ. Драматизация и изменчивая психологическая жизнь героини показывается через фактурно-гармонические изменения. Так, в прощальном обращении матери, навсегда расстающейся со своим ребенком («Мой бесценный…») боль материнского сердца раскрывается трепетным звучанием контрастных минорной и мажорной красок, синкопированным тревожным сопровождением, октавным усилением мелодии. На словах «Помни нас… Не вернусь я…» звучит взволнованное тремоло и лейттема любви; завершается трагическая сцена появлением хроматических интонаций – палач прерывает прощание матери.

В музыкальной обрисовке Кебека, как и Енлик, доминирует лирическая песенность, восходящая к казахскому мелосу. Её мы слышим и в сольных номерах героя (Ариозо Кебека из 1-го д-я, Арии Кебека из 1-го и 2-го д-я). Во взаимоотношениях главных героев Енлик и Кебека нет любовно-драматических коллизий. Для композитора было важно показать стойкость и мужество влюблённых перед суровыми лишениями и испытаниями, чистоту и силу их любви, которая раскрывается в опере в дуэтах согласия («Дуэт Енлик и Кебека» из 2 картины, «Прощальный дуэт Енлик и Кебека» из 7 картины).

В диалогических сценах оперы композитор стремится чутко отобразить смысловые детали текста – вокальная партия, как правило, представляет собой замечательный сплав декламационности и распевности. Интересен начальный эпизод из «Сцены Енлик и Жапала» (1 картина), где героиня добродушно подтрунивает над мальчишкой. Волевая квартовая интонация, пунктирный ритм и остановки на долгих половинных длительностях («Эй, где герой?») в соединении с резким октавным скачком («Ой-ой!») и нежно-вопросительным секундовым ходом («Эх, герой!..») – точно схваченная из жизни речь.

Обратимся ещё к одному примеру – диалогу Жаппала и Енлик из той же сцены (эпизоды «*Meno mosso*», «*Animato*» и «*Andantino*» – мальчик рассказывает девушке о женихе, достойном красавицы). Вновь развитие сольных партий тонко фиксирует эмоциональные грани текста, а инструментальная партия усиливает его образную подвижность – фактурно, тематически, гармонически. В вопросительной фразе «А где же он, жених такой?» обыгрывается краска большого мажорного септаккорда, которая создаёт интонацию удивления: «Есен?! Всех добрей, умней Есен?!» звучит трепетное тремоло в нижнем и верхнем регистрах с робким проведением лейтинтонации любви, в восторженной «Совсем другой, тот герой – Кебек!» происходит внезапная смена гармонии и фактуры, задумчивая «Умен… И добр… И герой…» сопровождается повтором диатонической гармонии в фактуре, близкой к альбертиевым басам (ля минорного трезвучия) в верхнем регистре и статичными созвучиями сопровождения, предостерегающая «Но он… Он – тобыктинец!..» вырастает из лейттемы судьбы в оркестре.

Вполне естественно стремление композитора опереться на уже существующий опыт решения сцены суда в опере «Абай» А. Жубанова и Л. Хамиди, в композиционном отношении напоминающий айтыс. Однако в опере «Енлик и Кебек» суд отличается большим накалом, драматизмом. Этому способствует и сама интонационная сфера, насыщенная острыми диссонансами и хроматизмами, и энергичным «внедрением» лейтмотивов произведения, и более развёрнутой характеристикой народа, активно переживающего за исход суда, а также наличием психологизма в портрете верховного судьи Кенгирбая (композитор не пожелал создать образ ходульного злодея).

Образом сурового властителя, терзаемого муками совести, опера «Енлик и Кебек» восходит к «Борису Годунову» М.П. Мусоргского. Важная психологическая нагрузка, процессуальность партии Кенгирбая также обусловили её строение в виде последования монологов. В первом монологе «Тяжко мне» (для сравнения – «Скорбит душа») дан образ правителя, уставшего от раздоров и судебных тяжб. Следуя примеру Мусоргского, композитор, стремясь создать психологически достоверный образ, акцентирует внимание не только на характере, но и выразительности произнесения самих слов. Образ величественного и властного Кенгирбая создаётся декламацией с «замедлением» ударного слога (половинная длительность), неспешным темпом (Moderato); сами фразы сопрягаются друг с другом по принципу подобия.

Так же, как и характеристика Бориса Годунова, партия Кенгирбая интонационно и мелодически разнообразна, она очерчивает круг контрастных эмоций – от ясности чувств и мыслей к хаотичному смятению. Явная аналогия с образом русского царя в сцене галлюцинации возникает во втором монологе Кенгирбая «Но страшно мне… Вот она – смерть!» (эпизод «*Drammatiko*»). Словесную и музыкальную логику нарушают «рвущиеся» фразы, тональная неопределённость. Слова, в которых концентрируются смысловые и эмоциональные акценты, звуковысотно выделены: «страшно» (e), «смерть» (f), «глядит» (g), «она» (h), «здесь» (c^1). Фраза «Виденье, прочь! Призрак, сгинь!» –

высшее напряжение Кенгирбая – дана весомо. В этой фразе выделен каждый слог (markato, пунктирный ритм), значительность слов подчёркивается паузированием оркестра, который затем «взрывается» туттийным проведением темы рока. Монолог Кенгирбая разомкнут, и он непосредственно переходит в следующую сцену, в которой народ просит о снисхождении к Енлик и Кебеку.

Несмотря на общий драматический профиль оперы «Енлик и Кебек», в произведении есть комедийные сцены, оттеняющие трагедию главных героев. Например, в сцене Есена и Жаппала из I действия, написанной живо и с юмором, Жубановой найдено несколько выразительных комических приёмов, из которых можно отметить остроумную передачу глупого недоумения Есена: «О … О … Овец».

Вызывает улыбку и диалог Есена с Жаппалом, в котором мальчишка передразнивает незадачливого жениха. Глупость Есена производит комическое впечатление в результате повторения небольшой фразы, которая, неоднократно возвращается, деля вокальную линию на короткие, «затруднительные» вопросительные построения. Нередко в партии Есена происходит несоответствие слов и «возвышенной» музыки, благодаря которому композитор создаёт комедийный гротеск. Например, «дурацкий» вопрос Енлик: «О, красавица моя, одна в горах ты… Что грустишь, бросив подруг? Зачем ты тут?» дан в ариозной кантиленной манере. В целом, отметим, что избрание комической сферы для характеристики образов контрдействия – это традиция, сложившаяся в казахской опере (например, опера «Биржан и Сара»).

В ранних казахских операх народ обычно выступал в качестве колоритного бытового «фона» или же, как хор, «ведомый протагонистом». В опере «Енлик и Кебек» Жубанова даёт иную трактовку народа – равноправного участника действия, не заслоняющего, а наоборот, обостряющего драму главных героев. В его характеристике отсутствуют бытоописательность – в произведении нет привычных массово-бытовых сцен.

В создании образа народа, остро переживающего трагедию Енлик и Кебека, наблюдаются два плана: событийно-сценический и философский. Так линия лирико-драматическая и эпическая – «судьба человеческая, судьба народная» – оказались нераздельными.

В событийно-сценическом ракурсе написаны Песня «Скоро решится судьба», отражающая тревогу народа за судьбу влюблённых, «Что он решил, их суд? Жаль нам вас, Енлик, Кебек» – жалость к героям, «Так, обнявшись, замерли» – народную скорбь о безграничном страдании героев.

Философское Слово выражено в возвышенности и чистоте молитв, введённых композитором перед началом и в момент смысловой кульминации суда – «Пусть к нам придет светлый час» и «Пусть невинным кара не грозит!». Здесь автор, выражая свою мысль о судьбе человека, переходит от конкретной сценической ситуации к обобщённой всечеловеческой молитве.

Общность настроения и мысли, сплочённость народа находит отражение и в музыкальном выражении. Хоровые реплики, как правило, ритмически выровнены, один тон согласован с другим, аккордовый склад изложения. Но в

некоторых хоровых эпизодах композитор использует сложную, насыщенную фактуру. Так, в начале «Так, обнявшись, замерли» использовано имитационно-каноническое построение. В хорах «О, смотрите, грустен наш бий» и «Жесток! О, предков путь!» – применяется принцип дифференциации групп, что придало образу народа особую жизненность и правдивость.

Итак, в «Енлик и Кебеке» мы видим значительную симфонизацию оперного сочинения, которая выразилась и в стремлении к сквозному развитию действия, и в усилении роли оркестра, дифференциации хоровых номеров, более глубокой психологической прорисовке оперных образов.

Литература:

1.Аязбекова С.Ш. Мир музыки Г. Жубановой. Время – культура – этнос. Алматы: Институт философии и политологии МО и Н РК, 2011
2.Жубанова Г. Мир мой – Музыка (статьи, очерки, воспоминания). К 80-летию композитора. Сост. и ред. Д. Мамбетова. Алматы.: Білім, 2008.
3.Трембовельский Е. От приёма – к концепции //Советская музыка. 1980. № 12. С. 37 – 42.

Murzaliyeva Sajana
Abdirahman Gulnar

HISTORICAL PATH OF DEVELOPMENT OF THE KAZAKH KOBYZ

Мурзалиева С.С.
Абдрахман Г.Б.
кандидат искусствоведения

ИСТОРИЧЕСКИЕ ПУТИ РАЗВИТИЯ КАЗАХСКОГО КОБЫЗА

В ряду многочисленных народных инструментов, представляющих древнюю традиционную музыкальную культуру казахов и активно функционирующих в настоящее время, является кобыз. Казахский кобыз (кыл-кобыз) – это струнно-смычковый инструмент, имеющий многочисленные типологически и генетически родственные аналоги в культурах разных стран и народов.

Подтверждая древнейшее происхождение кобыза, исследователь традиционной музыки профессор А. Мухамбетова пишет: «Именно кобыз казахских шаманов – баксы сохранил первозданные черты и строение первопредка струнных смычковых инструментов. Сегодня он представляется своего рода Адамом, от которого пошли по Азии, Европе и Африке все гиджаки, фидели, годулки, эрху, байху, скрипки, альты, виолончели и другие, порой неузнаваемо изменившиеся потомки» [4, 513-520].

Бытование кобыза в казахском древнем кочевом обществе было связано, как известно, с шаманской практикой и исполнением эпоса. Обе эти традиции, несмотря на различия времени их возникновения, генетической основы и социальных функций в культуре, зиждились на общей магико-мифологической мировоззренческой базе и были задействованы в отправлении ритуалов

«прорицания будущего». В них носители этих двух традиций - шаманы и жырау использовали свои способности «вещего видения» [7, 69-131].

Объединяло обе традиции и участие в них инструмента кыл-кобыза. Его сакральное восприятие основывалось на вере в свойства инструмента и исполняемой на нем музыки обеспечивать контакт с духами как необходимого условия успешности акта прорицания.

Тембровые характеристики древнего инструмента находятся в соответствии с его ритуальной функцией в культуре. Согласно описаниям, оставленным очевидцами и исследователями в отношении шаманской практики использования кобыза, звучание инструмента характеризуется как «таинственное», «гнусавое», «зловещее» (А.Затаевич), «резкое», «дикое» (А.Алекторов).

Во введении к своему выдающемуся труду «1000 песен казахского народа» А.В.Затаевич подробно описывает внешний вид, строение, а также звучание древнего кобыза: «…неудивительно, что его загадочные, жуткие звуки приходятся столь подстать всякой чертовщине, которою казахские баксы обставляют свои волхвования, обвешивая этот инструмент, для пущей жути, колокольчиками или звякающими кусками железа» [3, 20].

В тюркской традиции возникновение кобыза связано, как известно, с легендарной личностью Коркыта. В этом образе соприкосновение двух связанных с бытованием кобыза традиций - эпической и шаманской выражено открыто: Коркыт вошел в историю тюркских народов как мыслитель, прорицатель, жырау (носитель эпоса) и шаман. Точные даты его жизни и смерти не установлены, однако известно, что приблизительный период деятельности Коркыта связан со временем распада великой Тюркской империи и первыми шагами проникновения на территорию Дешт-и-Кипчака религии ислама (конец VIII -начало IX вв.). Посвятив свою жизнь поискам бессмертия, Коркыт вошел в историю тюркской культуры как носитель и поборник тенгрианской веры, что дало основание известному казахскому исследователю Тараkты Акселеу трактовать его «бег от смерти» не как акт «спасения собственной души», а как «сопротивление против наступающего ислама» [6, 247].

Итак, на ранней стадии бытования кобыз имел особую функциональную принадлежность: инструмент использовался в ритуально-магической практике и не был достоянием широкого круга исполнителей и публики. Поэтому закономерно то, что звучание самого инструмента, а также исполняемых на нем шаманских и эпических кюев отличалось не только специфическими тембровыми характеристиками, но и словесно-музыкальным содержанием.

Согласно исследованиям Г.Омаровой, поэтика неизменно сопровождавших древние кобызовые кюи вербальных жанров – мифов, легенд, рассказов, отражает «сущность жанрово-стилистических различий в кюях, одни из которых – квартовые – оказались связанными с шаманской традицией (с мифом о Коркыте) и соответствующим кругом образов, другие – квинтовые – с традицией жырау… и соответствующим кругом эпических образов» [5, 12].

В практике баксы кобыз бытовал вплоть до XX века, однако уже к концу XIX – началу XX столетий на фоне социально-политических изменений в жизни казахского народа, ритуально-магическое функционирование кобыза утрачивает свое прежнее значение.

В годы становления Советской власти шаманская практика была негласно запрещена, а носители традиции подвергались преследованиям и репрессиям. Таким образом, историко-культурное развитие Казахстана и факторы общественно-политического порядка обусловили постепенное исчезновение традиции использования кобыза в ритуально-магической практике. Однако тот же XIX век открывает новый этап в развитии инструмента, выявляя его ранее не использованный потенциал как носителя национального звучания.

XIX столетие ознаменовалось расцветом профессиональных композиторских и исполнительских школ на территории Казахстана. В это время жили и творили известные казахские кобызисты, такие как Ханкожа, Ерден, Дукен. Обновление кобызовой традиции связано с творчеством Ыхласа Дукенулы (1843-1916), который вошел в историю казахской музыкальной культуры как автор кюев и виртуозный исполнитель.

Известно, что Ыхлас освоил игру на инструменте, обучаясь у отца Дукена. По свидетельству А.Жубанова, ссылающегося, в свою очередь, на рассказ известного кобызиста Жаппаса Каламбаева, Дукен был «кобызистом-любителем» [1, 230]. В игре отца Ыхласа обнаруживается использование кобыза вне магического ритуала, в обстановке домашнего музицирования, в том числе в присутствии аудитории (родных и аульчан), хотя осознание сакральности звучания инструмента еще присутствует. Ыхлас пошел в этом отношении дальше своего отца: с его именем связано начало процесса десакрализации кобызовой музыки и ее автономизации в качестве самостоятельной сферы инструментального музицирования.

Кюи Ыхласа, с одной стороны, стали продолжением образно-содержательной линии коркутовской традиции («жизнь-смерть»), с другой - открыли новый этап в функционировании кобызовой музыки, который связан с ее осмыслением как авторского и художественно самоценного феномена. Он сосредотачивается в кадансовых участках тематических построений, позволивших исследователю Л.Жумабековой выдвинуть гипотезу о «вторичной стереотипизации» в творчестве Ыхласа [2, 17].

Кюи Ыхласа фактически подвели к кульминации и одновременно завершили традиционный этап функционирования кобызовой музыки как активно продуцирующей живой художественной традиции. Ее дальнейшее развитие было связано с XX веком, коренным образом трансформировавшим и переосмыслившим значение, функции и саму конструкцию инструмента. Традиционные носители кобызовой традиции XX столетия Шаменулы Нышан (1892-1979), Жаппас Каламбаев (1909-1969) и Даулет Мыктыбаев (1905-1976), выступив в роли наследников Ыхласа, не оставили после себя новых авторских произведений, хотя именно благодаря их исполнительскому искусству до

наших дней дошли многие древнейшие памятники народной кобызовой музыки, а также кюи Коркыта и Ыхласа.

Новая веха в истории развития кобыза и кобызовой музыки связана с периодом середины 30-х годов XX века. Это время, как известно, было связано с зарождением в Казахстане музыкального профессионализма европейского типа, сопровождавшимся большими изменениями в структуре общества и культуры в целом. Для судьбы кобыза решающее значение имело создание национальной формы оркестрового исполнительства, для которой потребовалась существенная реконструкция традиционных народных инструментов, в том числе кобыза.

Под руководством А.Жубанова мастерами И.Романенко и К.Касымовым для нужд оркестровой практики было создано целое семейство струнно-смычковых кобызовых инструментов - кобыз-прима, кобыз-альт, кобыз-контрабас. Первым этапом в реконструкции инструмента стало рождение 3-х струнного кобыза: традиционные струны из конского волоса были заменены двумя жильными струнами и одной металлической. Жильные струны придали кобызу новую тембровую окраску и более мягкое звучание. Первыми исполнителями стали Народные артистки КазССР Гулнафиз Баязитова и Фатима Балгаева. На протяжении 20-ти лет (1937-1957) трехструнный кобыз использовался в ансамблевом и сольном исполнительстве, а затем вновь подвергся реконструкции, вызванной потребностью исполнения европейского классического репертуара. В результате в конце 1950-х годов жильные струны кобыза заменили металлическими и была добавлена 4-ая струна, тем самым максимально приблизили кобыз к скрипке, еще больше отдалив ее от традиционного звучания.

4-х-струнный кобыз был включен в состав созданного А.Жубановым в 1934 году оркестра казахских народных инструментов дирижером Ш.Кажгалиевым (конец 1950-х годов) и именно эта версия оркестровой звучности стала носителем новой национальной тембровой модели исполнения казахской инструментальной музыки, быстро завоевавшей общественное признание и прочно закрепившейся в музыкальной практике.

Окончательное закрепление в музыкальной практике 4-х струнного «прима-кобыз» сопровождалось совершенствованием игры на инструменте, расширением репертуара и исполнительского мастерства прима-кобызистов. Выпускница знаменитого скрипача И.Лесмана, Народная артистка КазССР, профессор Ф.Ж.Балгаева синтезировала некоторые принципы игры на традиционном кыл-кобызе с приемлемыми методическими положениями скрипичной и виолончельной школы. На этой базе ею была создана оригинально авторская методика преподавания игре на усовершенствованном инструменте – прима-кобыз.

Что же касается традиционного инструмента – кыл-кобыза, то его функционирование в актуальной музыкальной практике республики продолжает открывать новые грани самовыражения. Сегодня звучание кыл-кобыза присутствует как в классических жанрах академической музыки, так и в

разнообразных формах легкой, развлекательной музыки на эстраде. Этому способствует появление разножанровых произведений, написанных специально для кыл-кобыза, музыки для различных инструментальных и вокальных составов с его участием. Традиционный кобызовый репертуар также сохраняет свое значение, но коренным образом меняет функцию: кобызовые кюи в современной исполнительской практике полностью утрачивают свой сакральный смысл, выступая в качестве эстетически самоценных художественных образцов.

В целом, кобызовое искусство XXI века характеризуется новыми чертами и свойствами. Огромный потенциал, присущий инструменту во всех его исторических ипостасях, способствует его постоянному развитию во всем многообразии художественных проявлений.

Литература:

1.Жубанов А. Струны столетий. Алматы.: Дайк-Пресс, 2001. – 280 с.
2.Жумабекова Л. Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата искусствоведения «Казахское кобызовое искусство: генезис и эволюция», Алматы, 2010. – 32 с.
3.Затаевич А. 1000 казахских песен. Алматы: Дайк-Пресс, 2004. – 496 с.
4.Мухамбетова А. В поисках предков скрипки. // Б. Аманов, А.Мухамбетова. Казахская традиционная музыка и XX век. Алматы.: Дайк-Пресс, 2002. – 544 с.
5.Омарова Г. Казахская кобызовая традиция. Авт. дисс. на соискание уч. ст. канд. иск-я Ленинград, 1989. – 24 с.
6.Сейдімбек А. Қазақтың күй өнері. Астана.:Күлтегін, 2002. 832 с.
7.Турсунов Е. Два забытых аспекта этногенеза // Е.Д. Турсунов. Истоки тюркского фольклора. Коркыт. – Алматы, 2001.168 с.

Gaini Mukhtarova

ANALOGIES AND PARALLEL IN TRADITIONAL KAZAKH AND JAPANESE MUSIC

Мухтарова Г.С.,
кандидат искусствоведческих наук

АНАЛОГИИ И ПАРАЛЛЕЛИ В ТРАДИЦИОННОЙ КАЗАХСКОЙ И ЯПОНСКОЙ МУЗЫКЕ

Художественная культура и искусство любого народа является сложным и многослойным пластом, их развитие взаимосвязано со всеми историческими, гуманитарными процессами местного, регионального и мирового масштаба. Среди огромного многообразия видов искусств, в казахской и японской традиционных культурах доминирующее место заняло поэтико - музыкальное искусство. Именно поэзия и музыка сыграла коммуникативно - транслирующую роль в преемственности художественной традиции и сохранения культурно - исторического опыта двух народов. Говоря о поэзии в древних культурах

Японии и Казахстана можно заметить, что первоначально поэзия и музыка не имела чёткой жанровой классификации.

Поэтический текст смешивался с прозой, либо переходил в песенное исполнение. Уже само японское слово «ута», обозначающее стихотворное произведение переводилось, как «песня». «Это указывает на словесно - мелодическую синкретичность японской поэзии. Явление это, разумеется, отнюдь не уникально. Данте говорил, что всякое наше стихотворение есть песня» [1, 45]. Жанр синкретического прозаическо - поэтическое сцепления носит название «ута - моногатари» («песня - повесть», или же «повесть в стихах»). От X века дошло два основных произведения жанра «ута - моногатари» – «Исэ -моногатари» (Повесть из Исэ), «Ямато - моногатари» (Повесть из Ямато).

В казахской традиционной поэзии наиболее древним видом является поэзия «жыр». Само слово «жыр», как и японское «ута» переводится, как «стихотворение, песнь». Жырау исполняли свои произведения в песенном варианте под аккомпанемент домбры. В чём выражался синкретизм двух видов искусства: музыки и поэзии. Среди известных исполнителей-жырау можно назвать Асан - Кайгы, Казтуган - жырау и др.

Исследователь М.В. Готовицкий первый из русских этнографов отметил, что: «синкретический характер исполнения эпоса, сохраняемый и в наше время профессионалами жыршы. Он писал, что певец при исполнении большого эпического сказания или исторической поэмы после песни переходит на прозаический рассказ, а затем вновь продолжает пение на старый или новый мотив. При этом певец жестами или мимикой дополняет своё музыкальное и декламационное исполнение»[2, 12-13].

Сходными характеристиками «ута – моногатари» и «жыров» можно назвать следующие: синкретичность прозы и поэзии. Перед поэтическим тестом даётся прозаическое вступление. Которые описывают обстоятельства создания того или иного произведения.

Многие стихотворения были снабжены, так называемые «хасигаки», то есть объяснительными предисловиями. «Хасигаки» поясняют ту обстановку, в которой создавалось последующее стихотворение «и тем самым способствуют более полному и лучшему пониманию его во всех смыслах: тематическом, эмоциональном, стилистическом» [3, 184-185]. В целом мировоззрение автора «…оно большей частью принимает форму заключительного замечания, сентенции. Таковы, например, сентенции в рассказе первом «Исэ – моногатари»: «вот как решительны и быстры были древние в своих поступках. Таким образом, проявляется оценка автора, его суждение по поводу того, что было рассказано, его отношение ко всему этому. Этим же способом автор сообщает описываемому особый колорит, заимствуя его уже не из материала самого сюжета или темы, но – извне, привнося его от себя» [3, 173-174].

Вместе с тем в японских и казахских образцах поэзии и прозы присутствовала свобода обращения с эпизодами текста. У японских, а также у казахских исполнителей имела место собственная авторская интерпретация.

Чувствовалось отношение автора к описываемому событию, просматривалась позиция повествующего. Возможно, поэтому сохранялись разные варианты японских «ута - моногатари» и казахских «жыров». Например, существовали около десяти вариантов эпоса «Кобланды-батыр». В японских «ута - моногатари» иногда многие сюжеты имеют начало, но не имеют конца либо имеют разные варианты окончания сюжета.

Принципиальная антиисторичность повествования «Исэ - моногатари» обеспечивается, в частности, почти сказочным зачином каждого эпизод - «в давние времена», лишающего событие его хронологической локализации и снимающего с автора ответственность за достоверность. Проза ута-моногатари, непосредственно восходящая к предисловиям к стихам, лишённым сюжетности, обретает её, всё менее нуждаясь в поэтических подпорках: стихотворение зачастую становится декоративным элементом сюжета. Было бы неверным, разумеется, говорить о полной свободе построения композиции. Так, «Ямато - моногатари» начинается с нескольких эпизодов, посвященных императору Уда, что является обычным отражением социальной стратификации в художественном тексте. Тем не менее, существенные различия в композиции имеющихся списков ута - моногатари свидетельствуют скорее о возможностях альтернативного построения, чем о канонической детерминированности» [1, 113-114].

Казахские «жыры», в частности «батырлар жыры», «дастаны» также имели почти сказочный зачин. Введения к эпосам – жырам, в частности «Алпамыс», «Кыз - Жибек» начинаются словами: «Бұрынғы өткен заманда», «Ілгері өткен заманда», «Бұрынғы заман кезінде» (в давно прошедшие времена). В жанре «толғау» часто встречаются сюжеты, посвящённые правителям -ханам, имеющие назидательный характер. Жанр «жыр - толғау» - это стихотворение - размышление, раздумья. Обычно это назидания, афоризмы. Жырау здесь предстаёт, как философ, он затрагивает важные вопросы общественной жизни, и рассматривает их, с точки зрения духовно - нравственной, гуманистической.

В японской «Повести о доме Тайра» тоже чувствуется философско - назидательный характер. Здесь как пишет Конрад Н.И. в своем труде «Японская литература в образцах и очерках» «освещение драматических судеб рода Тайра сопряжено с идеей общей непрочности «всех человеческих деяний», судеб, как отдельных лиц, так и целых могущественных родов. Повествование прослеживает не столько возвышение Тайра, сколько их падение. «Повесть о доме Тайра» - эпопея, повествующая события с точки зрения оправдания ими общего закона «живущее погибнет» [3, 335]. Приведем в пример начало «Повести о доме Тайра»:

В отзвуке колоколов, оглашавших пределы Гиона,
Бренность деяний земных обрела непреложность закона.
Газом поблекла листва на деревьях сяра в час успенья-
Также недолог был век закосневших во зле и гордыне
Снам быстротечных ночей уподобились многие ныне.

Сколько могучих владык, беспощадных, не ведавших страха.

Ныне ушло без следа - горстка ветром влекомого праха» [4, 12].

В «жырах» и «ута - моногатари» часто встречаются мотивы апелляции к прошлому. Прошлое, настоящее и будущее здесь перекликаются. Чувствуется невидимая связь времён, что создаёт особое пространственно - временное измерение художественного произведения.

В казахских «жырах» и японских «ута - моногатари» ярко присутствуют сюжеты о психологических аспектах любви и верности (мотивы встречи, разлуки и т.д.). Отсюда в них чаще возраст главных героев чаще является половозрелым.

Основная сюжетная линия охватывает время молодости, юности героя, когда есть возможность совершать героические подвиги, детство и старость остаются на периферии. «Не случайно в момент достижения юношеской зрелости эпический герой, через преодоление больших расстояний, различных преград завоёвывает чужое неизведанное пространство. Постижение нового пространства являлось необходимым условием в поиске своего я человеком, это было своеобразным экзаменом для эпического героя в своей дальнейшей социализации.

В эпических произведениях нам предстают не только образы и сюжеты из жизни отдельных персонажей, но художественно представленный образ мира. Основной темой творчества жырау является воспевание духовно – нравственных, морально - этических ценностей.. Слова имели свою магию, и поэтому считались пророческими. У японцев это называлось «котодама», у казахов - «соз киесы». В целом, традиционная культура на протяжении веков сохранялась как устное народное творчество. То есть главное место здесь было отдано слову, в поэтической, прозаической, либо музыкальной форме. «Одухотворение слова, оживление его - явление повсеместное, это традиция общекультурного характера. Так, например, в античности акт говорения представлялся вещанием жизни-смерти, «говорящий» недаром назывался у греков «поэтом», творцом.

Говоря об исполнении сказителей-исполнителей «жыров» и «моногатари» можно отметить их слегка монотонный характер. «Этот мир, опредмеченный для духовного созерцания и чувства, исполняет теперь не певец, так чтобы мир этот мог возвещать о себе как о его собственном представлении и живой страсти, а рапсод, сказитель, и исполняет механически, наизусть, и притом таким метром, который скорее, тоже приближается к механическому, столь же однообразно и спокойно течёт и катиться вперед. Ибо то, о чём повествует сказитель, должно явиться как действительность, замкнутая сама по себе и удалённая от него как субъекта - как по своему содержанию, так и по изображению. И с этой действительностью он не смеет вступить в полное субъективное единение ни в отношении самой сути дела, ни с точки зрения исполнения» [7, 390].

Содержательная и стилистическая составляющая в японской и казахской поэзии разнообразна, где много поджанров. Известно, что в казахской и

японской поэзии было влияние образцов поэзии других восточных стран. В частности сюжеты многих казахских жыров и дастанов были заимствованы из арабских, персидских или других восточных аналогов. В японской же поэзии чувствовалось влияние китайской поэзии и прозы. Обращаясь к истории японской поэзии, заметим, что первой поэтической антологией являлась «Маньёсю», появившаяся на свет во второй половине XVIII века, которое переводится как «Собрание десяти тысяч листьев» или «Собрание десяти тысяч поколений». «Следует отметить, что, несмотря на влияние китайской культуры, сочинительство стихов на китайском языке носило ученический характер.

Схожесть между музыкальной системой казахского и японского народа в том, что музыкальные системы обоих народов основаны на пентатонике, т.е. пятиступенном звукоряде, лишенном интервалов в полтона и обладающем интервалами в полтора тона. Пентатоника – одна из самых древних музыкальных систем.

Характерные особенности пентатоники это: отсутствие интервалов в малую секунду, а, следовательно, и острых тяготений звуков; наличие трихорд (групп, состоящих из трёх звуков, образующих малую терцию с прилегающей снизу или сверху большой секундой): возможность расположить ступени данного звукоряда по чистым квинтам. На пентатонике основана музыка не только народов Востока и американских индейцев; пятиступенный звукоряд свойственен также и народной музыке Шотландии и Ирландии. На пентатонике построено довольно много русских старинных народных песен. В целом, характеризуя музыку казахов и японцев можно отметить параллели в разделении жанров. Например, жанр сказа «хэйкёку» под аккомпанемент бива или кото, о борьбе феодальных родов или историях любви соответствует казахскому жанру «жыров» или «дастанов».

Для этих жанров обоих народов характерна специфическая речитативно - мелодизированная манера исполнения. Как и в других странах, народная песня в Японии с древних времён была тесно связана с поэтическим творчеством. Первоначально певец - исполнитель, и поэт назывались одним словом – «утабито» (утау - значило и петь, и слагать стихи). Отметим, что «в древней Японии дипломат, обращаясь к иностранному правительству пел послание своего государства (отсюда и пошло выражение « дипломатическая нота» [11, 44]. В японской и казахской музыке было много специфических жанров. Как отмечал академик Б.В.Асафьев, давая оценку исследованию А.Затаевича «1000 песен казахского народа», что: «Казахская музыка излучает множество интонационных оттенков – от нежной лирики до драматически насыщенного выразительного сказа» [12,.23].

Особенностью японских сказов «хэйкёку» и казахских «жыров» было их музыкальное исполнение. «Героический эпос современных тюрко - монгольских народов в первоначальных своих формах сложился в эпоху ранних кочевников: и можно предполагать, что уже в то время он обладал всеми характерными для героического эпоса чертами, что поэмы были героическими по характеру содержания, слагались из песен, которые пелись, и пения эти

имели стихотворную форму» [6, 23]. В Японии из формы сказа родилась литература эпохи, её главный вид – эпическая поэма. Её называли словом «гунки» (описание войн) или «сэнки» (описание сражений). По дорогам страны бродили бива-хоси, монахи с бива, четырех или пятиструнными инструментами. Они вели сказ о воинских делах, о главных событиях эпохи.

Эти сказания записывались, обрабатывались, соединялись в сюжетные циклы; циклы соединялись друг с другом, и в результате получались целые эпопеи. Наиболее выдающимися из этих сказаний эпохи Камакура считаются: «Хогэн – моногатари», «Хэйдзи – моногатари», «Хэйки – моногатари» и др. С укреплением военно - феодального сословия самураев широкое распространение получили песни - гунки, повествующие о феодальных войнах и любовных подвигах героев. «Хэйкэ моногатари» представляло собой музыкальный речитатив, сопровождавшийся аккомпанементом на бива и пользовался такой популярностью, что с тех пор лютня бива стала называться хэйка бива, и это название сохранилось за ней до XVIII века.

В конце XIII века развивается дзёрури - баллада. По музыкальной форме дзёрури ничем не отличается от «Хэйкэ моногатари» – это такой же речитатив под аккомпанемент бива. Исполнителями были чаще всего слепые бонзы или бродячие сказители. В Японии таких сказителей называли «гидайю», по имени самого популярного автора Такэмото Гидайю. Данный образ можно сравнить с образом певца - сказителя, странника - мудреца, называемым у казахов - «абызом». Абыз владеет тайнами музыки как Коркут, вещим поэтическим словом. Исследователь В.Н.Горегляд говорил что жанровые определения выработанные на материале европейских культур, не всегда в точности подходят к традиций других культур или литератур.

Особым жанром в японской литературе являлся «гунки» (воинские повествования) В.Н.Горегляд определяет их термином «самурайский эпос» отмечая, что корректность этого определения не абсолютна, но считает, тем не менее, использование данного термина имеет под собой основания. Исследователь А.И. Левшин пишет, что казахи: «имеют песни, в которых прославляют подвиги своих героев, описывают природу и поют любовь» [2, 11].

Впервые жанровую классификацию казахской традиционной музыки составил исследователь - музыковед А.Затаевич. Он указал на жанры, как эпос (жыр), лирическая бытовая песня (олен), нравоучительные песни (терме). Также он отметил об исключительном казахов к музыке. С.Г.Рыбаков отмечает, что: «казахские песни по своему содержанию разнообразны, но наиболее распространены лирические песни, воспевающие девичью красоту, любовь; повествовательные песни, или былины, отличаются большими размерами, их иногда поют в течение целой ночи» [2, 15].

Известна любовь японцев к минорной музыке. Контент - анализ текстов японских песен показывает, что в них преобладают такие слова и выражения, как «прощание, «слёзы», «падающие листья» и т.д. В казахских песнях часто встречаются мотивы о бренности мира, о скоротечности жизни. В частности

песня прощания с молодостью «жиырма бес» (двадцать пять лет), о том, что юность не приходит дважды.

Если судить об аналогиях между японскими и казахскими народными песнями, то их отличает медленный темп. Казахские и японские мелодии носят задушевный, меланхолический, созерцательный характер. Во многих песнях преобладает повторяющийся ритм, этим объясняется монотонность. В казахской народной музыке также часто варьируется повторяющийся ритм, монотонность мелодии и все мелодии кончаются на разных ступенях. Японская манера пения в корне отличается от европейской. Для неё характерна горловая окраска звука, меньшая склонность к различным музыкальным украшениям – трелям и фиоритурам.

Исследователь Готовицкий отметил огромное значение песни в жизни казахского народа. «Каждое событие в семье: свадьба, рождение сына, похороны – вообще, всякая радость или горе отмечается у казахов в пении, которое в большинстве случаев прочувствовано и подчас производит глубокое впечатление на слушателей» [2, 12]. В традиционных японской и казахской культурах, чаще именно песня являлась утешением в раздумьях человека о бренности мира**.** Возможно, это было связано с пониманием конечности всего сущего. Говоря о казахской музыке можно отметить, её особое развитие среди других видов искусства.

Вместе с этим для народных песен обоих народов характерен лирический настрой, а также речитативное повторение одного и того же оборота. Как в японских, так и в казахских народных песнях есть подчёркиваемые восклицания, включаемые в обороты, которые придают песне своеобразный эмоциональный окрас и философское звучание, как «аварэ» или «харэ» в японских и «беу» или «ахау» в казахских. Слова, несущие нагрузку особого выражения душевного состояния. В японских песнях это чаще всего восклицание «а-харэ», труднопереводимое, и передающее чувство восхищения. В казахских песнях часто встречаются восклицания «беу - шіркін», «шіркінай», «ахау». Обычно они выделяются повышением и понижением тона, изменениями темпорального рисунка.

Вместе с тем в японской поэзии, как и в казахской часто встречается описание мира с прилагательными «зыбкий», «бренный», «тщетный». Подтверждением можно привести стихотворение из «Исэ – моногатари»:

Вот-вот опадут…
Потому – то особенно дороги нам
Вишни цвети.
Да и что в нашем зыбком мире
Имеет долгую жизнь?» [13, 160].

Это стихотворение созвучно выражению, часто встречающееся в казахских народных песнях: «карасам бул дуние – шолак екен, Адам деген бір - біріне қконақ екен». («Смотрю несовершенен, краток мир, человек – человеку, словно гость»).

Тем не менее, понимание сущности человека, вечно стремящегося к лучшему, неизведанному, порой будучи ненасытном к земным благам писал в своих стихах известный казахский акын Бухар - жырау:

Алемді тугел корсе де,	Если весь мир увидит и
Алтын уйге кірсе де,	в юрту золотую войдёт
Аспанда жулдыз аралап,	лунный луч оседлав,
Ай нурын устап мінсе де,	звездные миры
Кызыкка тоймас адамзат!	обойдёт, всё равно
	не насытится человек! [6, 112]

Человек приходит и уходит из этого мира, только природа и мир вечны. Понимание конечности человеческой жизни, её краткости и понимание, того что человек должен в этой жизни понять своё истинное предназначение привело в казахской традиционной культуре к понятию «жалган дуние».

Оно выражает собой иллюзорность, зыбкость, недолговечность, всё в этом мире приходящее и уходящее, всё относительно и непрочно. В оборотах многих казахских народных песен встречается подобные фразы, например «Арманай, отеді дуние жалганай».

В японской культуре также встречаются подобные философско-эстетические концепции. Т.П.Григорьева в своей книге «Японская художественная традиция» пишет: «Ощущение иллюзорности, непрочности вещей, которые в следующий миг уже не те, определило характер японского искусства. Всё существующее непостоянно, исчезнет, как роса, но сам процесс возникновения – исчезновения вечен, всё конечное в то же время бесконечно. Конца в абсолютном смысле нет: одна вещь переходит в другую. Это ощущение пронизывает японское искусство всёх времен и придаёт ему особую окраску: в непостоянстве, в вечной смене одного другим и заключено очарование (мудзё – но аварэ). Поэтому нет в японской поэзии ни крайнего отчаяния (пессимизма), ни веры в жизнь вечную (оптимизма), и её грусть легка» [14, 32].

Литература:

1. Мещеряков А.Н. Герои, творцы и хранители японской старины. - М.: Наука, 1998. - 239 с
2. Казахский музыкальный фольклор. - Алматы: Наука, 1982. - 264 с.
3. Конрад Н.И. Японская литература в образцах и очерках. - М.: Наука, 1991. - 551 с.
4.Повесть о доме Тайра. Эпос (XIII в.) / Пер. с яп. и вступ. ст. И. Львовой.- М.: Худ. лит., 1982. - 703 с.
5. Альжан К.У. Человек и мир в казахской философии XVIII - XIX веков.- Алматы: ИФиП, 2006. - 125 с
6. Нурланова К.Ш. Эстетика художественной культуры казахского народа. - Алматы: Наука,1987. - 174 с.
7. Гегель Г.В.Ф. Эстетика. - М.:Искусство, 1971. - Т. 3. - 624 с.
8.Конрад Н.И. Очерк истории культуры средневековой Японии. - М.:Наука, 1980. - 144 с.

9. Кирквуд К.П. Ренессанс в Японии. - М.:Изд-во восточной литературы, 1988. - 303 с.
10. Кунанбаев Абай. Избранные стихи.- Алматы.: Жазушы, 1985. - 160 с.
11. Каракузова Ж.К., Хасанов М.Ш. Космос казахской культуры. - Алма-Ата, 1993. - 80 с.
12. Затаевич А. 1000 песен казахского народа, М. 1963
13. Исэ - моногатари. - М.: Наука, 1987. 286 с.
14. Григорьева Т.П. Японская художественная традиция. - М.:Наука, 1979. 368 с.

Parhomenko Yriy
Bakayeva Irina

THE PHENOMENON OF MODALITE IN THE WORKS OF RESEARCHERS

Пархоменко Юрий.
Бакаева И.А.,
кандидат искусствоведения

ФЕНОМЕН НЕОМОДАЛЬНОСТИ В ТРУДАХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Композиторское творчество в XX веке характеризуется интенсивными поисками нового в сфере выразительных средств. Тональная система с ее строгой функциональностью, сложившаяся к XVIII веку, перестала устраивать создателей, поскольку не могла передать острые диссонансы современной реальности, сложность, многополярность, поликультурность мира, его огромное разнообразие. Потребовались средства, которые бы отразили новое отношение к миру и в связи с ним – новое понимание народно-национального начала. Обычное цитирование фольклорных мелодий в условиях классической тональной системы уже не отвечало требованиям времени. Поэтому ведутся активные поиски новых способов организации музыкального материала, которые бы обладали национальной специфичностью и стали бы источником для творчества.

И новое находится. Его обнаруживают в глубинных пластах фольклора, в далеком прошлом, в архаических эпохах, когда еще не сложились тональные принципы в музыкальном искусстве. Главным источником становятся ладовые системы, обнаруженные в народном творчестве и авторские, специально созданные. Ведущей в композиторском творчестве становится неомодальность.

Ее сущность состоит в возрождении принципов "до-тональной" музыки. Клод Дебюсси и Игорь Стравинский были первыми, кто начинает строить свои композиции на основе неомодальности, широко привлекая в качестве "строительного материала" народные и искусственные лады. Их открытия были подхвачены и развиты Карлом Орфом, Белой Бартоком, Оливье Мессианом и многими другими творцами XX века. В российском композиторском искусстве неомодальность присутствует в произведениях Р. Щедрина, Н. Сидельникова, В. Гаврилина. В Казахстане неомодальность не используется как целостная

сложившаяся система, метод композиции, но используется фрагментарно, сочетаясь с тональными принципами. Признаки неомодальности в таком варианте обнаруживаются в отдельных произведениях, построенных на фольклорной основе, Бакира Баяхунова, Адиля Бестыбаева, Армана Жайыма.

Широкое распространение неомодальности в творчестве XX века, утверждение его как основополагающего принципа композиции ставит вопрос о необходимости научного изучения феномена с тем, чтобы понять музыкальное искусство современности. Не случайно в последние годы исследовательский интерес к проблеме модальности и неомодальности значительно возрастает. Об этом свидетельствуют появившиеся фундаментальные труды, статьи, разделы в учебных пособиях, посвященные модальности. Огромный вклад в развитие теории неомодальности вносит российские ученые, среди которых можно назвать Л. Дьячкову [4], Н. Гуляницкую [2], Т. Баранову [1], Е. Назайкинского [7], Е. Дмитриеву [3], Т. Кюрегян [5], А. Ментюкова [6], Ю. Холопова [8].

В своих исследованиях авторы рассматривают разные аспекты явления неомодальности. Прежде всего, их интересует этимология термина, его генезис, из которого складывается смысл. Акцент на данном положении приводит к широкому рассмотрению философско-эстетической стороны феномена. Так, Л. Дьячкова при объяснении сущности неомодальности исходит из понятия «модуля» как константной единицы в музыкальной системе [4,14]. В трудах ученого модальность рассматривается системно:

- как историческая ладовая формация, сложившаяся в эпоху Средневековья и развитая во времена Возрождения (основой в ней являются церковные модусы);
- как мелодическая ладозвукорядная техника композиции, применяющаяся в музыкальном сочинении в разные исторические времена;
- как тип гармонической структуры с ведущей выразительной и конструктивной ролью звукоряда;
- как ладовый звукоряд, который индивидуализирован по сравнению с функционально организованной тональностью.

В работе Л. Дьячковой предлагается своя трактовка феномена неомодальности. Исследователь понимает его как возрождение модального мышления в современной музыке, как «целостную ладозвукорядную систему, действующую на основе мелодических принципов организации звуковой материи» [4,87].

Отталкиваясь от ладоинтонационных теорий Б. Яворского и Б. Асафьева, Л. Дьячкова отмечает зависимость выразительности того или иного звукоряда модальной техники от интонационной характерности ладовых структур, где динамика гармонического развития заключается в «ладовом колорировании, варьировании, противопоставлении» [там же]. Научная работа Л. Дьячковой «Модальность гармонических категорий: история и современность» стала значительным достижением в деле исследования модальности как явления. Ее цель – широкоохватный, исторический анализ феномена модальности, начиная

от григорианского хорала до XX века включительно и выведение структурных принципов модальности.

К проблеме неомодальности обращается Н. Гуляницкая. Рассуждая о содержании феномена, она также, как и Дьячкова, характеризует модальность как звуковысотную систему, опирающуюся "на ладозвукорядный принцип организации музыкального материала" [2, 41]. В качестве особенностей современной неомодальности ученый выдвигает "смешение ладовых признаков" [2,41]. Очень важно то, что Н. Гуляницкая дифференцирует явление неомодальности на подвиды, которые обозначает специальными терминами политональность, полимодальность и модальную переменность. Таким образом, в концепции Н. Гуляницкой неомодальность описывается более точно, в тесной связи с определенными произведениями.

Осмысливая феномен, Т.Баранова [1] обобщает характерные признаки новомодальной гармонии. По ее мнению, к ним относятся:

- ориентация на определенный ладовый звукоряд;
- нецентрализованность лада;
- переменность устоя;
- отступление от функциональной связи аккордов.

Баранова Т. также отмечает, что выбор неомодальной гармонии зависит от композиторского замысла, от исходных эстетических установок творца. Именно они обусловливают характер ладового материала и способа композиции.

Интерес к феномену модальности проявлял Е. Назайкинский [7]. Его понимание данного явления отличается расширительным подходом. В своей монографии «Логика музыкальной композиции» он рассматривает не столько модальность как таковую, сколько модус, из которой она вырастает. Модус, согласно Е. Назайкинскому, представляет собой базовую основу модальности, ее интонационную, образную константу. В целом развитие музыки исследователь интерпретирует как смену разных модусов (образных констант).

Характерно, что ученый связывает модус не только с принципом мелодического развития, но прежде всего с содержательным наполнением музыкальной темы. Е. Нзайкинский пишет: "Модусом можно назвать ту образную, звуковую, тональную и какую-либо вообще атмосферу, в которую погружен константный музыкальный предмет" [7, 193].

Модусы – суть разные состояния, в которые приходят, приводятся или попадают константы" [7, 194]. В то же время модус, по словам Е. Назайкинского, представляет собой музыкально-технологическую организация звуковой ткани. Модусы как музыкально-языковые структуры по существу представляют собой результат обобщения и отражения психических состояний, приобретших значение историко-культурных типов и норм" [там же].

Модальность рассматривается в работах Ю. Холопова [8], посвященных гармонии прошлого. Ученый раскрывает сущность модальной гармонии, сравнивая ее с тональной организацией музыкальной ткани. Он пишет:

"Модальной называется гармония, основанная не на принципе центрального тона или аккорда, а на принципе ладового звукоряда.... Принцип центрального аккорда (и тяготения к нему) в узком смысле есть принцип тональности. Принцип ладового звукоряда - принцип модальности" [8]. Исследователь отмечает возможности смешения этих принципов в силу близости. К современном модальным ладам ученый относит полимодальность (смешение разных ладов), серийность, симметричные лады, основанные на равном делении октавы, искусственные лады.

Детальное рассмотрение модальности имеется в учебном пособии А. Ментюкова "Очерки истории гармонических стилей" [6]. Автор учебного пособия подробно останавливается на сущности термина "модус" (норма, образ жизни), его применении в разные исторические эпохи и разными исследователями. Учебный характер материала обусловил простоту и ясность изложения темы: в модальности выявляются главные характеризующие ее параметры – переменность устоя, равноправие ступеней, слабость функциональных связей. Особенно важна мысль автора о том, что модусы существовали как мелодические (ладовые) и ритмические структуры. Во многих работах ритмические виды модусов даже не упоминаются, наоборот, подчеркивается линеарно-мелодическая природа явления. Конкретность, содержательность учебного материала в работе А. Ментюкова подтверждается информацией об опорных тонах в модальных ладах. Автор учебного пособия приводит примеры названий опорных тонов в старинной модальной музыке. Так, опорные тона обозначали терминами "реперкусса" (побочный опорный тон) и "финалис" (основной опорный тон, которым завершается произведение). Неопорные тона в старинных модусах обозначаются словом "амбитус".

Ясность формулировок, характеризующих модальность и неомодальность, присуще разделу учебного пособия Т. Кюрегян "Форма в музыке" [5]. В нем модальность раскрывается в основном как линеарный, мелодический феномен, который формируется в монодийной музыкальной культуре Средневековья [5,141]. А неомодальность, согласно теории Т. Кюрегян, возрождает основные принципы старинной модальности в музыкальном искусстве XX века. Исследователь исходит из мелодической природы модальности, объясняя ее монодийной природой старинных песнопений, их одноголосным складом.

Скреплением звуков в модальных образцах мелодии выступает ладовая основа. Постепенное "включение" всех ступеней лада составляет его суть модальной музыки. Лад, представленный звукорядом, оказывается константным в музыкальной композиции, то есть он, как отмечает Т. Кюрегян, "неизменен по своему звукосоставу, а в определенных традициях – и по диапазону. При этом ступени не имеют строгой функциональной закрепленности.

Принципиально важным представляется материал о специфике организации модальных ладов, которая образуется благодаря опорным и неопорным тогам. Опорные ступени неоднородны: среди них есть главная

опора и побочная. Устойчивость опорного тона определяется мелодическим положением и ритмикой: если звук тянется долго, значит мелодия завершена, и финальный тон является опорным. Но устойчивость в модальных ладах легко нарушается, то есть она достаточно условная. Таким образом, специфика ладовой опоры в модальной организации заключается в отсутствии четкой закрепленности функций тонов, их переменности.

Неопорные тоны исследователь характеризует как вспомогательные по отношению к опорным. Они часто бывают проходящими, которые заполняют интервалы между опорными звуками. Интонационное содержание модальных мелодий оказывается стабильным. В нем мелодические формулы варьируются и по-разному комбинируются, но качественно не меняются.

Кюрегян Т. отмечает слабость тяготений в модальном ладу, вследствии чего все ступени лада оказываются функционально равноправными. Вывод исследователя гласит: специфика ладовой организации в модальной музыке приводит к статике; все тоны, ступени "пребывают как бы в свободно взвешенном состоянии, которое принципиально не меняется при перемещении" [5]. В модальной музыке создается характер круговращения, потому что движение замкнуто в себе самом и никогда не приводит к чему-то новому.

Указанные особенности претворяются в неомодальной музыке XX века. Однако в большинстве случаев модальные принципы сочетаются с тональными, то есть модальность приобретает новый характер, который приводит к двойственности ладовой организации. Кроме того, появляются композиторы, которые создают новые авторские системы на основе модальности. Если в предшествующие эпохи модальность ограничивалась семиступенными диатоническими ладами, то искусство XX столетия обогащается фольклорными ладами разных национальных культур – индийской, китайской [5, 210].

К осмыслению модальности как явления обращается Н. Дмитриева [3]. Она обобщает всю имеющуюся научную информацию по модальности, отмечая многоаспектность раскрытия проблемы. Модальность характеризуется в ее работе как категория философии, психологии, математики, филологии, архитектуры и музыкального искусства. Рассматривая феномен модальности во всех перечисленных аспектах, исследователь раскрывает модальность как целостную, масштабную систему.

Роль модальности в современном искусстве очень важна. Как пишет Н. Дмитриева, "Модальность на новом этапе принимает на себя функцию знака возвращения к почвенности музыкального искусства, его корням". Неомодальность представляет собой свободную систему с использованием разных ладов, принципа ладовой переменности.

Литература:

1.Баранова Т. Переход от модальности к тональной системе в западноевропейской музыке ХУ1-ХУП веков: Автореф. ... канд. искусствоведения. М., 1981. 26 с.

2. Гуляницкая Л. Введение в современную гармонию. М.: Музыка, 1984. 256 с.
3. Дмитриева Н.Г. Неомодальность в сочинениях отечественных композиторов последней трети XX века: Автореф.... канд. искусствоведения. М., 2005. 25 с.
4. Дьячкова Л. Модальность гармонических категорий: история и современность: Автореф.... д-ра искусствоведения. М., 1998. 80 с.
5. Кюреган Т. Форма в музыке 17-XX веков. – М.: ТЦ Сфера, 1998. 344 с.
6. Ментюков А. Очерки истории гармонических стилей. Новосибирск, 2005
7. Назайкинский Е. Логика музыкальной композиции. М., 1996. С. 193-198.
8. Холопов Ю. Модальная гармония. Модальность как тип гармонической структуры // Музыкальное искусство: Общие вопросы теории и эстетики музыки. Ташкент, 1982. С.16-31.

Rudneva Tatyana

CERTAIN ASPECTS OF FORMATION OF KAZAKHSTAN VOCAL ART

Руднева Т. Н.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА КАЗАХСТАНА

В музыкальной культуре любого народа певческое искусство является наиболее распространенным видом музыкального исполнительского искусства. Начиная с древнейших времен, оно служило для передачи различных идей, образов и эмоциональных состояний посредством самого естественного «музыкального инструмента» − человеческого голоса. Развиваясь в форме народного и культового пения, вокальное искусство стало опосредованным средоточием ментальности и этических воззрений каждого этноса. Именно поэтому типичные национальные особенности языка и темперамента народа определяют художественные требования, манеру и стиль исполнения, а также качество певческого звука в многочисленных и разнообразных традициях пения.

Каждая нация отличается историей своего возникновения и развития, живет в определенных природно-географических условиях, пользуется особым языком, имеет свою многовековую культуру. Поэтому различные нации обладают своеобразным психическим складом, характером, темпераментом и другими особенностями, что, безусловно, выражается в во всех областях духовной жизни данной национальности, придавая им яркую самобытность в поэзии, литературе, драме, изобразительном искусстве, музыке.

В музыке национальный уклад наиболее ярко раскрывается через характерные интонационные обороты, попевки, ритмические фигуры. Национальная музыка всегда связана с народными песнями, танцами, звучанием присущих только ей инструментов и стилей ее исполнения. Конечно, в формировании каждой национальной вокальной школы сказывается влияние со стороны музыкальной культуры других народов, однако у каждой национальности эти заимствованные элементы своеобразно видоизменяются,

обогащаясь новыми самобытными чертами, развиваются, превращаясь в оригинальные явления новой художественной ценности.

В Казахстане до 80-х годов XX столетия, как и в других бывших союзных республиках Советского Союза, прослеживалась двухстадийность процесса развития музыкальной художественной культуры, как и в общеевропейской культуре в целом. Это естественно, ведь музыкальная культура Казахстана являясь частью общемировой культуры, развивалась по тем же законам исторического и общественного развития и соотносилась с ней диалектически, как единичное с всеобщим, только период прохождения основных этапов развития общемировой культуры представлен в Республике в сжатом, ускоренном виде.

Песенная культура казахов, передававшаяся из поколения в поколение в устной форме, образовала в своем историческом развитии несколько школ. Они были сформированы многими факторами, среди которых немаловажное значение имел географический аспект. Новые исторические условия обусловили появление в Казахстане европейского и русского вокального искусства. Одним из факторов появления и дальнейшего развития профессионального академического вокального искусства стали политические и культурологические установки центрального руководства СССР, в отношениях союзных республик. «В сентябре 1932 года по решению Наркомпроса Казахской ССР в Алма-Ате открылся музыкальный техникум – первое профессиональное музыкальное учебное заведение, положившее начало музыкальному образованию в Казахстане» [2, 20]. В дальнейшем были созданы и открыты: музыкальная школа, музыкально-хореографический комбинат, оркестр казахских народных инструментов, хоровая капелла, музыкальная студия, которая через год была преобразована в музыкальный театр, оперный театр, консерватория, филармония и др.

«Важным «пунктом» национальной культурной политики в 30-е годы, доказательством ее результативности стало открытие в республиках национальных оперных театров (своего рода аналогов Большого театра СССР) и создание «своих» национальных опер. Освоение композиторами таких жанров европейской музыки как опера, балет, симфония являлось одним из показателей успешного развития музыкального искусства национальных республик СССР, демонстрировало преодоление «культурного отставания». При этом главный акцент делался на оперу. Она становится в те годы «знаком качества» музыкальной культуры, «имперским» жанром, доказывающим факт успешного освоения общеевропейских жанров и форм, показателем социального и политического роста республики, ее высокого общественного статуса» [5].

Новый, не традиционный для Казахстана оперный жанр требовал не только соответствующих исполнителей, но и профессиональную базу в виде учебных заведений и квалифицированных преподавателей академического вокала. В связи с этим, возникла ситуация экстренной подготовки национальных музыкальных кадров. «В этих условиях возникают новые

музыкально-образовательные структуры – национальные оперные студии и отделения при Московской государственной консерватории, явившиеся, по сути, моделью культурной модернизации.

В первой половине 30-х годов при Московской консерватории были созданы пять национальных оперных студий и отделений: Башкирская студия (1932), Татарская студия (1934), Узбекская студия и Туркменское отделение (1935), Казахская студия (1936).

Они были образованы по инициативе правительств своих республик, которые заключали с Московской консерваторией соглашения, где были обозначены обязательства сторон, определялся юридический статус студий – «самостоятельные учебно-производственные единицы», закреплялись их названия: «Татарская музыкальная государственная театральная студия», «Узбекская оперная студия», которая обозначалась также и как «Узбекское музыкальное отделение», «Казахская оперно-музыкальная студия», «Туркменское музыкальное отделение»» [3].

Понятие «производственная работа» являлось определяющим в различных документах студий. Под ним, в духе времени, подразумевался «выпуск творческой продукции» в виде подготовленного классического, и особенно, национального репертуара для будущего оперного театра. Кроме того, эти «производственные» коллективы рассматривались также и как «передовой отряд» просветителей, будущая национальная культурная элита. Не случайно, в заключенных соглашениях цель их организации была обозначена как «поднятие музыкальной культуры республики на должную высоту, отвечающую социалистическим запросам широких масс трудящихся» [5]. Таким образом, национальные оперные студии «открывали дорогу» не только к созданию оперного театра, но и способствовали формированию новой национальной музыкальной культуры.

Московская консерватория брала на себя реализацию учебного процесса (в основном педагоги во всех студиях были одни и те же), методическое руководство, составление учебно-производственных планов и программ. Представители консерватории входили в приемные комиссии и выезжали «на места» для отбора учащихся. Юридические и финансовые вопросы находились в ведении республик.

Национальные студии и отделения при общем круге задач имели свои специфические особенности работы. Татарская оперная студия готовила оперный коллектив и репертуар для открытия Оперного театра в Казани; башкирская, узбекская и казахская студии выполняли более широкие задачи. Помимо подготовки оперных солистов они вели обучение учащихся других специальностей: теоретиков (узбекская и казахская), дирижеров, режиссеров (башкирская, узбекская), пианистов (узбекская) и т.д. Во всех студиях воспитывались будущие национальные композиторы.

Особенностью студий и отделений была «пестрота» контингента учащихся как по возрасту, так и по степени музыкальной подготовки, «начиная от народных и заслуженных артистов республик с большим производственным

стажем и кончая юношами и девушками 15 - 16 лет без всякой подготовки непосредственно из колхозов» [5]. Поэтому многие студийцы принимались условно, на испытательный срок (в узбекской и казахской студиях срок обучения составлял 5 лет, из которых первый год был подготовительно-испытательным).

Перед учащимися и педагогами консерватории экспериментальная студийная работа ставила сугубо профессиональные, творческие проблемы. Педагоги, впервые столкнувшиеся с широким национальным контингентом обучающихся, пытались подобрать для них соответствующую методику, которая формировалась ими в самом процессе обучения. Опора на классическую методику образования с учетом национальных особенностей, специфики родного языка (тюркской группы), использование в работе репертуара композиторов своей республики, пение народных песен (на языке оригинала); постепенное движение от простого к сложному (от отдельных песен, романсов, арий до исполнения ответственных оперных партий; от постановки больших развернутых сцен из классических опер до целых спектаклей); работа с московскими режиссерами (В.Л. Книппер-Нардовым, Ф.Н. Кавериным, Т.Е. Шарашидзе) и дирижером Н.П. Резниковым в сочетании с концертной деятельностью принесли положительный результат, став хорошим стартом для последующей самостоятельной работы студийцев.

В 1949 году в Московской консерватории был осуществлен переход от системы национальных студий к «Национальному отделению консерватории», а затем перевод его учащихся в основной состав вуза. Вначале это нововведение коснулось лишь талантливых и подготовленных студентов, позднее (в 1958 году) оказалось возможным полностью перейти на новую систему» [4, 381]. Все вокалисты стали постоянными участниками работы оперного класса консерватории и ее оперной студии. В послевоенные годы оперными классами национальных студий руководили: И.Д. Дружинин, А.С. Луковников, Ю.М. Тимофеев (дирижеры), А.В. Боголепова, М.Г. Геворкян, Н.И. Дорохин, Ф.Н. Каверин И.К. Липский, В.Л. Нардов, И.С. Чернецкая и Т.Е. Шарашидзе (режиссеры).

«Отношение казахстанцев к учебе было самое серьезное и ответственное. Уже в студенческие годы многие из них показали свои лучшие социально-профессиональные и культурно-этические качества. С неподдельной искренностью писал об этом ленинградской профессор С.Г. Бархударов, имевший 16-летний стаж работы со студентами-казахами: «…заниматься с ними было большой радостью для меня, так как все они отличались изумительной работоспособностью, огромной жаждой знаний, энергией в достижении намеченной цели, чутким отношением к преподавателям и к своим товарищам. Они поражали меня широтой и глубиной научных интересов, деловитостью, сосредоточенностью, а главное, сознанием огромной ответственности перед родной страной, приславшей их для учебы в далекий Ленинград».

Значительный толчок развитию высшей школы Казахстана дала Великая Отечественная война, когда в нашу республику эвакуировались ряд вузов России, Украины, выдающиеся ученые Москвы и союзных республик. В 1942-1944 гг. в вузах Казахстана работали 2 академика, 3 члена-корреспондента АН СССР, 20 докторов наук, 35 профессоров, 92 доцента из Москвы и Ленинграда, Киева, Харькова и других городов. Их помощь и поддержка позволила около 130 вузовским работникам защитить кандидатские и докторские диссертации. В годы войны открылись Алма-Атинский институт иностранных языков (ныне Казахский государственный университет международных отношений и мировых языков им. Абылай хана), Чимкентский технологический институт строительных материалов, Казахская государственная консерватория им. Курмангазы, Казахский государственный женский педагогический институт, Казахский государственный институт физической культуры. Возросший уровень сценического мастерства позволил преобразовать музыкальный театр в Казахский государственный театр оперы и балета. Резко увеличился и охват населения театральным искусством. С 1937 по 1940 год театры республики поставили более 21 тыс. спектаклей, на них побывали 6,5 млн. человек» [1].

Большой интерес представляет высказывание М.А. Ашрафи, узбекского композитора, народного артиста СССР, лауреата Государственной премии СССР, профессора «Большой спор (с А. Жубановым – Т.Р.) в те годы (1943-1945 – Т.Р.) вызывали вопросы, касающиеся использования народного музыкального фольклора, создания крупных полотен оперы, симфонии, балета.

Нас всех в те годы волновала манера вокального исполнения в операх, и мы отстаивали единственно правильное с нашей точки зрения мнение, что коль скоро мы создали национальное оперное искусство, то и исполнителями должны быть вокально образованные люди, они в опере должны петь в общепринятой манере исполнения особенно близкой нам русской вокальной школы, нельзя в опере петь различными манерами: поставленным голосом и народно-исполнительской манерой. В этом случае никогда не может быть единого вокального ансамбля в опере.

Вообще мы были всегда против противопоставления оперной манере манеры народной, у нас есть и будут прекрасные исполнители народных песен, которыми мы восхищаемся и вдохновляемся, но развитие национального оперного искусства немыслимо без овладения вокальным мастерством, созданным итальянскими мастерами и мастерами русского оперного искусства [2, 210].

В открытой в 1 октября 1944 году Алма-Атинской консерватории им. Курмангазы на вокальное отделение преподавателями были приглашены А.М. Курганов, А.И. Мизонов, Н.Ф. Нагулина и А.В. Гуцаловская. Позднее свою педагогическую деятельность начали действующие певцы-вокалисты: Н.Н. Самышина, М.Н. Худовердова, Н.Н. Куклина, Е.И. Владимирова. Верные хранители традиций русской вокальной школы они воспитали и передали свои знания молодым певцам и второму поколению вокальных педагогов

консерватории: Б.Б. Жилисбаеву, Н.Д. Юмашевой, Н.А. Шариповой, К.И. Бобошко, Б.А. Тулегеновой, Е.Б. Серкебаеву, Р.У. Джамановой и др.

Большой интерес для изучения представляют работы преподавателей вокальной кафедры Н.Ф. Нагулиной «К истории вокальной кафедры» (1944-1964 годы) и и. о. профессора Н.Д. Юмашевой «Очерки и материалы. К истории вокальной кафедры» (1964-1983 годы). Следует отметить, что истории зарождения и развития профессиональной академической школы пения Казахстана посвящено мало научных изысканий и методико-теоретических работ. В редких музыковедческих исследованиях фиксируется деятельность отдельных персоналий в истории вокального исполнительского искусства Казахстана. Теоретические работы не выявляют и не анализируют факторы, способствующие творческим взаимосвязям между народной и академической школами пения, а также не рассматриваются вопросы взаимодействия и преемственности казахской, русской и европейских школ пения. Только в двух кандидатских диссертациях основательно рассматриваются методико-теоретические проблемы воспитания академических певцов в Казахстане: 1) В. Орленин «Фонетика вокального исполнительства и особенности подготовки современных казахских оперно-концертных певцов» (1980); 2) Т. Забирова «Новые парадигмальные основы формирования певческого голоса в контексте оперной культуры Казахстана» (2010) .

Певческая манера профессиональных певцов в каждой национальной школе пения определяется, прежде всего, характером музыки, которую им приходится исполнять. Вокальная педагогика, следует за исполнительской практикой, обобщает ее требования, вырабатывает свои методические установки, исходя из задач служения этой практики. Поэтому методические труды по воспитанию голоса следует рассматривать, учитывая историческую эпоху, в которую они были созданы, и ту национальную музыку, для исполнения которой воспитывались певцы по этой методике. Общезначимыми, применимыми для всех эпох и народов является только те методические принципы, которые отражают общие физиологические закономерности развития голосового аппарата.

Подводя итоги, следует отметить, что казахское вокальное искусство не имеет многовековой истории. Ее первыми профессиональными педагогами были лучшие представители русской вокальной школы пения, которые воспитывали своих учеников на лучших образцах мировой вокальной музыки. Их сценический и педагогический опыт способствовал передаче вокальных традиции исполнения русской и европейских школ. Выявление истоков становления и развития казахской вокальной школы, сложившихся традиций, представляется весьма актуальным как в теоретическом, так и в практическом отношениях. Ретроспективный взгляд на предшествующую историю отечественного вокального искусства позволит полнее раскрыть художественную направленность казахстанской вокальной школы, проследить преемственность традиций, проявления самобытных национальных черт.

Таким образом, без взаимодействия с другими вокальными мировыми школами, без взаимного обогащения, казахскому вокальному искусству было бы затруднительно развиваться столь всесторонне и интенсивно. Это еще раз доказывает, что взаимные профессиональные контакты ведут не к утрате своеобразия национальной певческой культуры, а к расцвету и наиболее полной реализации ее потенциальных возможностей.

Литература:

1. Абжанов Х. Социализм и культура Казахстана (главы из книги) http://www.iie.kz/?p=610&lang=ru
2. Гизатов Б. Академик Ахмет Жубанов. Жизнь и творчество (1906-1968). – Алма-Ата: Жазушы – 1972, 268 с.
3. Дело татарской студии. Переписка с Наркомпросом об организации Татарской и Башкирской оперных студий, список педагогов студий; Положение (проект) об Узбекской оперной студии в Москве, соглашения консерватории с разными организациями // Российский государственный архив литературы и искусства (РГАЛИ). Ф.658. Оп.9. Дело 96; Оп. 17. Ед. хр. 68. ЛЛ. 12, 41,47,61.
4. Московская консерватория 1866 -1966. – М., 1966. – 726 с.
5. Салихова Л.И. Татарская оперная студия при Московской государственной консерватории (1934-1938) в контексте музыкальной культуры Татарии 30-х гг. XX века // Автореферат кандидатской диссертации. – Казань, 2009.

Sartay Dinara,
Bakayeva Irina

STUDY FOR LEFT HAND ALONE BRAHMS:
TO THE QUESTION ABOUT THE MUSICAL CONTENT

Сартай Д. О.,
Бакаева И.А.
кандидат искусствоведения

УПРАЖНЕНИЕ ДЛЯ ЛЕВОЙ РУКИ И. БРАМСА:
К ВОПРОСУ О МУЗЫКАЛЬНОМ СОДЕРЖАНИИ

Фортепианное исполнительское искусство складывается на протяжении длительного времени, но безусловно определяющим для него становится XVIII век, когда и появился инструмент (клавир) с педалью. С этого времени начинает развиваться собственно фортепианная техника, принципиально отличающаяся от клавесинной и органной. В произведениях для фортепиано постепенно складываются виды фактурной организации, технические приемы, которые требовали от пианиста виртуозности, мастерства, одинакового владения инструментом как правой, так и левой руками.

Как правило, при освоении фортепианной игры левая рука несколько отстает от правой, которая доминирует. С проблемой развития техники левой руки на начальном этапе обучения сталкиваются многие музыканты. Видимо, это послужило одной из причин композиторского стимула к созданию

произведений для левой руки. Однако ряд произведений для левой руки появились в связи с другими обстоятельствами. Например, Скрябин написал Ноктюрн и Прелюдию для левой руки в то время, когда переиграл правую руку. Равель создал фортепианный концерт для пианиста, потерявшего правую руку на войне.

В целом фортепианных произведений для левой руки не много. Назовем самые известные: Упражнение для левой руки Й.Брамса, Ноктюрн, Прелюдия для левой руки А. Скрябина, фортепианный Концерт для левой руки М. Равеля, 4-й фортепианный Концерт С. Прокофьева.

Упражнение для левой руки Брамса не случайно занимает первое место в списке: оно написано раньше остальных сочинений. Его художественный уровень подтверждается тем, что в свой концертный репертуар Упражнение включали такие известные пианисты, как Ферручо Бузони, Джузеппе Андалоро, Артуро Бенедетти Микеланджели, Фредерик Кемпф, а также – Мария Гамбарян, Владимир Иванов, Алексей Ботвинов. Качество музыкального материала, глубина его трагедийного содержания приводит к убеждению, что Упражнение для левой руки Брамса является одной из вершин фортепианной литературы композитора.

Как научная проблема произведения для левой руки представляют исследовательский интерес в плане их осмысления как самобытного феномена фортепианной музыки, обладающего особенной фактурной организацией и требующего от музыканта высочайшего исполнительского мастерства. Изучение данного проблемного аспекта позволит расширить представления о фортепианном исполнительском искусстве, углубит познания о творчестве Брамса.

О произведениях для левой руки материалов в целом очень мало написано, специально они не изучались, в первоисточниках о них имеются лишь информативные сведения. Единственная работа, в которой рассматривается фортепианная транскрипция баховской Чаконы для скрипки соло принадлежит Г. Когану [2]. Ее ценность состоит в том, что автор описывает приемы скрипичной игры, которые оказались перенесенными в фортепианную фактуру. Однако некоторые суждения Когана представляются субъективными. Например, он пишет о том, что в фортепианной транскрипции Брамса "богатая скрипичная фактура Баха обедняется" [там же], потому что исполнение предназначено только для левой руки. Но если рассмотреть фактурные приемы с точки зрения фортепианной техники, которые использует Брамс в транскрипции, то можно утверждать, что фактура, напротив, очень интересна.

В Упражнении для левой руки Брамс предлагает множество вариантов фактурных приемов, которые технически обогащают фортепианную музыку, показывают ее возможности. Упражнение Й. Брамса открывает новую страницу в фортепианном исполнительстве как одно из первых сочинений, написанных для левой руки. Задача, поставленная в предлагаемой статье, состоит в

рассмотрении названного произведения Брамса с позиций музыкального содержания и фактурных приемов.

Й. Брамс назвал свое сочинение предельно скромно: "Упражнение", тем самым подчеркнул его инструктивно-технический характер. Его главная цель – развитие подвижности, гибкости, техники левой руки. Но реализация творческой идеи вывела его на высокий художественный уровень. Она оказалась не совсем обычной для этюда: Упражнение является фортепианным переложением знаменитой Чаконы для скрипки соло (финал партиты d-moll) И. С. Баха. Хорошо известно, с каким почтением относился Брамс к великому композитору эпохи барокко, и Упражнение для левой руки служит подтверждением этому.

При создании Упражнения как фортепианного переложения композитор ставил перед собой непростую творческую задачу: написать сочинение, которое бы не уступало по своим техническим и художественным достоинствам обычным пьесам для двухручного исполнения, но при всей сложности оно должно быть удобным для исполнителя. Поэтому в произведении для левой руки важно было использовать такие фактурные приемы, которые помогли бы добиться полновесного звучания инструмента. При этом пианист должен обладать развитой пальцевой техникой и мастерски владеть педалью, которая помогает связать в одно мелодическое целое фрагменты фактуры (при исполнении одной левой рукой).

Поскольку Упражнение представляет собой переложение баховского сочинения, Брамс полностью, очень точно воспроизводит его нотный текст. Но при этом баховский музыкальный материал обретает абсолютно новое качество, в первую очередь, из-за фактурных изменений: оригинальное произведение для скрипки соло, которое звучало одноголосно, в фортепианном переложении превращается в насыщенную многоголосную ткань.

Новизна ощущается уже в проведении темы вариаций: она звучит в аккордовой, а не сольной фактуре. Такая интерпретация принципиально меняет характер звучания музыки Баха. Если соло скрипки воспринимается как пронзительный голос одиночества в пространстве, то в фортепианном многоголосном переложении усиливается философско-трагедийный характер музыки, она становится углубленно-сосредоточенной, более суровой.

Этому способствует и перенос материала баховской Чаконы на октаву ниже – низкий регистр малой октавы усиливает сумрачный характер музыки. Перенос в нижний регистр вероятно связан с особенностями расположения левой руки – в высоких тесситурах ею играть неудобно. В результате фактурных и регистровых трансформаций музыка изменилась: она приобретает более темный колорит, фактура становится более плотной и насыщенной.

В произведении Брамса сохраняется баховская форма старинных вариаций на неизменный бас. Тема вариаций – это величественная чакона. Обычно тема в чаконе краткая, состоит четырех-восьми тактов. Для чаконы характерен трехдольный размер, указывающий на танцевальную природу жанра, и медленный темп. Брамс вслед за Бахом сохраняет характерные черты

старинного танца. Но поскольку у Брамса тема проводится в аккордовом складе, музыка приобретает черты хоральности. Строгая аккордовая фактура дополняется красочными арпеджиато.

Гармоническая последовательность аккордов в теме говорит о классицистской направленности мышления Брамса. Однако красочный оборот T-III ступень (в 3-м такте) напоминает о принадлежности композитора к романтической эпохе:



В композицию Упражнения входит более 20 вариаций темы. При этом форма темы в вариациях может изменяться (сокращаться до 4-х тактов), а также трактоваться очень свободно. Форма Чаконы – вариационная. Но она строится таким образом, что в композиции образуется три крупных подраздела: первый – 15 вариаций темы в ре миноре, второй – с 16-й по 18 вариации в ре мажоре, и третий напоминает репризу, в которой возвращается основная тональность ре минор и проводится тема вариаций в первоначальном виде.

Серединный раздел Чаконы (ре-мажорный) – это и продолжение вариаций, и эпизод с новой темой. Она рождается в верхних голосах фактуры, а в басу проводится основная тема, только в ре мажоре. Средний раздел формы воспринимается как самостоятельная часть, несмотря на то, что сама Чакона – цельная, неделимая по форме. Таким образом, внутри вариационной структуры возникает раздел иного характера, напоминающего медленную часть сонатного или сюитного цикла. В то же время мажорный раздел контрастирует с крайними (в ре миноре), в итоге складывается прообраз сложной трехчастной формы.

Вариационное развитие в Чаконе драматургически направлено к утверждению величественного трагедийного образа. Эта цель достигается посредством темпо-ритмического и фактурного варьирования: с каждой вариацией движение ускоряется, происходит ритмическое дробление. Если в первом проведении тема чаконы оформлена четвертными в пунктирном ритме, то впоследствии музыкальное движение осуществляется 32-ми, а затем 64-ми длительностями. Вместе с тем, когда ритмическое ускорение доходит до предела (64-ми), оно сменяется проведением темы в ее первоначальном варианте (или близком к нему) в медленном темпе. Возврат темы служит, с одной стороны, завершением одного раздела и, с другой – началом нового раздела, витка фактурного развития материала.

Кроме того, с ускорением движения между вариациями появляются импровизационные связки-переходы (как правило, по 4 такта), в которых Бах отходит от гармонической схемы, а перед последними проведением темы в

основной тональности появляется развернутый доминантовый предыкт перед окончанием вариаций. Чтобы логично перейти к основной тональности ре минор, Баху (а после него и Брамсу) потребовался раздел на доминанте. Так, в Чаконе реализуются принципы, ставшие характерными в классических формах.

У Баха границы вариаций различны – есть из 8 либо из 4 тактов. Варьируется предложение в периоде, интонационной основой которого служит нисходящее движение от I к V ступени. Но если в первом проведении темы это движение поступенное, то в последующих вариациях оно заполняется хроматическими ходами, которые образуют музыкально-риторическую фигуру passus duriusculus (жестковатый ход). В эпоху барокко она за ней закрепился трагедийный смысл, поскольку этот ход использовался для воплощения образа смерти [3]. В музыке Баха passus duriusculus используется чрезвычайно широко. Введение данной музыкально-риторической фигуры в музыкальную ткань Чаконы конкретизирует, уточняет ее образное содержание, связывает его с такими духовными сочинениями Баха, как Месса си минор и "Страсти по Матфею".

Поскольку Упражнение написано в форме старинных вариаций, основной акцент приходится на изменения фактуры и ритмического рисунка. Каждая вариация предлагает свою техническую формулу и фактурные приемы, которые представляют сложность для исполнителя.

Уже в первом проведении темы Брамс использует два типа фактуры – аккордовый и гомофонный. Перед исполнителем ставится непростая задача: посредством одной левой руки выразить все линии фактуры с разной функцией – аккомпанемента и мелодии. Кроме того, мелодическая линия дана легатированно, песенно (16-ми длительностями), а аккомпанирующий бас – четвертными. Техническая работа обычно должна быть направлена на выработку глубокого звука, гибкости пальцев.



Первая вариация построена на ритмическом варьирований темы, характерном для музыки барокко. В основном преобладает пунктирная ритмическая фигура, которая во времена Баха использовалась как фигура «молнии».

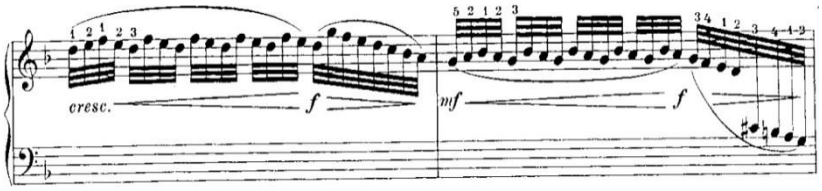
Но у Брамса она по-своему интерпретируется – в восходящем движении, поэтому приобретает иной характер: особенность Упражнения Брамса состоит в том, что в музыке преобладает приглушенный тембр низких регистров – большой, малой и первой октав. Звучание низких тембров создает некоторое однообразие, которое композитор стремится преодолеть посредством

энергичного мелодического движения, включающего поступенные и скачкообразные ходы:



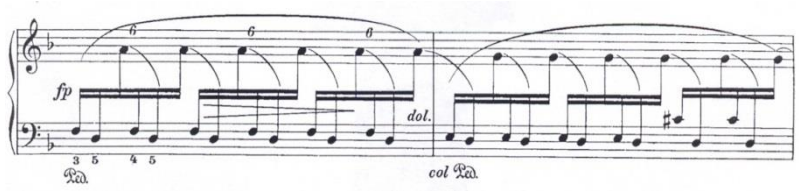
Начиная со второй вариаций Брамс расширяет диапазон звучания – сначала в рамках нижних регистров, затем материал "перемещается" в 1-ю октаву, наконец, в кульминационном развитии достигаются звуки 2-й октавы:

Бах опирается здесь на музыкально-риторические фигуры circulation (круговращение) и catabasis, которые призваны усилить драматическую выразительность музыки.



В последующих вариациях Брамс применяет прием, построенный на общих формах движения. При этом композитор стремится подчеркнуть важность басового голоса (passus duriusculus) и оформляет его штилями вниз, что значительно усложняет задачу пианиста: он должен исполнить все планы фактуры одной левой рукой, рельефно выделив звучание основной темы и аккомпанирующего пласта (аккордового).

Основной принцип развития в композиции представлен фигурационным методом. Он широко применяется в вариациях, расположенных в центре формы – с 11-й по 18-ю. Брамс переносит в фортепианную фактуру приемы скрипичной техники, например, игру на трех струнах, рикошет, флажолет. Все это ставит перед исполнителем непростые технические задачи, например: точное попадание на ноту скачком в быстром темпе, при этом сохранить ритмический рисунок:



Брамс в вариациях опирается на два типа тематизма – фактурный и мелодический. В мелодическом он широко использует барочные музыкально-риторические фигуры. Особенно часто звучит завуалированная в мелодическом рисунке тема креста (ход на ум.4).

Таким образом, Упражнение для левой руки Брамса выходит за рамки технического этюда и представляет ценность как содержательное высокохудожественное произведение.

Литература:

1.Друскин М. Иоганнес Брамс. – Л.: Музыка, 1988. – 96 с.
2.Коган Г. Чакона в оригинале и В транскрипциях И.Брамса, И.Раффа и Ф. Бузонни в параллельном изложении. – М.,1976.

3.Носина В. Символика музыки И.С.Баха. – М: Классика – XXI, 2004. – С. 3-56.
4. Царева. Е. Иоганнес Брамс. М.: Музыка, 1986.384 с.

Sultangazina Assel,
Alpeisova Gulnar

THE CONTRIBUTION OF N.F.TIFTIKIDI IN THE DEVELOPMENT OF THE THEORY OF RHYTHM KAZAKH MUSIC

Султангазина А.Д.,
Альпеисова Г.Т.,
кандидат искусствоведения

ВКЛАД Н.Ф. ТИФТИКИДИ В РАЗРАБОТКУ ТЕОРИИ РИТМА КАЗАХСКОЙ МУЗЫКИ

Ритмика казахской музыки имеет много специфических черт и получила соответствующую разработку в трудах ряда исследователей. Достаточно серьезное изучение ритма казахской инструментальной музыки нашло в трудах Тифтикиди Н.Ф., что определило «теоретический анализ домбровой музыки» предметом его исследований [1, 29].

Трудовая биография Николая Фомича началась в 1939 году. Из 46 лет официального трудового стажа педагогической работе отдано 40 лет, а более чем 30-летняя научно-исследовательская деятельность Тифтикиди Н.Ф. За долгие годы работы на педагогическом поприще Николаю Фомичу довелось преподавать практически все дисциплины музыкально-теоретического цикла во всех звеньях системы музыкального образования. Немало студенческих курсовых и дипломных работ написано под его непосредственным научным руководством. Среди его учеников можно встретить заслуженных деятелей искусств Казахстана, многие из них имеют научные степени и звания, занимают руководящие должности в учреждениях культуры, науки, искусства. Список работ Тифтикиди Н.Ф. состоит из книг, брошюр, множества статей в журналах и изданиях, так же имеется ряд неизданных работ.

Как считает исследователь, ритмика инструментальной музыки существенно отличается от ритмики казахских народных песен, «которым не свойственно в целом дробление ритмических величин, ритмическая остинатность, яркая акцентность, многоплановость метра (термин Холоповой) и т.д.» [2, 9].

Исходя из музыки для различных казахских музыкальных инструментов, Тифтикиди Н.Ф. полагает, что именно в домбровых кюях, (особенно Западно-Казахстанской школы) на первый план выступает акцентность. А в музыке для кобыза и сыбызгы преобладает атоничность.

В ритмике кобыза и сыбызгы почти не встречается широко распространенный в домбровой музыке прием дробления метрических долей (важнейшая черта домбрового стиля), используемый в целях динамизации музыки и продления звука. В связи с этим кантиленные, широкого дыхания мелодии, легко исполнимые на кобызе и сыбызгы, (а практически на любом

смычковом и духовом инструменте), на домбре приобретают иное, специфическое звучание, их напевность вуалируется из-за вынужденного фактурного дробления долгих звуков, диктуемого спецификой звукоизвлечения на домбре.

По мнению Тифтикиди Н.Ф. в домбровой музыке одновременно сосуществуют два вида ритма:

1) явный, дробный (репетиционный),

2) скрытый, песенный (ритм смен интонаций),

то есть в домбровых кюях (да и в музыке для других струнных щипковых инструментов) как бы сплавлены ритмы песенной мелодии и ударного инструмента [2, 9].

Впечатляет работа Тифтикиди Н.Ф. по исследованию ритмики разных вокальных стилей. Исследователь полагает, что песенный склад мелодии многих домбровых кюев позволяет предположить, что у казахского народа музыкальное творчество было синкретичным, что, домбровое искусство прошло длительный путь развития, в начале которого домбра была аккомпаниментом к пению, а затем приобрела вполне самостоятельное значение - стала солирующим инструментом.

Органическая, нерасторжимая связь музыки и пения проявилась в том, что в мелодике многих домбровых пьес сочетается явный инструментальный и "латентный" песенный ритмы.

Кроме этого, в музыке кюев явственно "просматриваются" следы влияния речевой ритмики на ее метроритмическую структуру. Казахский народ создал множество кюев, метр и ритм которых определяется силлабическим принципом, количеством слогов, входящих в слово.

Еще более существенна связь домбрового искусства с поэтическим творчеством казахского народа. Она находит выражение в широком применении в музыке кюев ряда ритмоформул (в том числе и ритмических "моделей" кадансов и начальных построений), в основе которых лежит очень распространенная в казахской поэзии структура ритма семисложной строки [2, 10].

Тифтикиди Н.Ф. вводит следующие понятия и музыкальные термины на казахском языке в параллель национальной терминологии других культур: айыру, бёлим, кемел (или басты бёлим), кайырма, улее, шабу, катты шабыс, шокырак. Некоторые из терминов - кайырма, улес - заимствованы из теории казахской литературы (там они были применены впервые), которая была разработана раньше, чем терминология музыкального фольклора казахов. Подобная последовательность заимствования вполне естественна и закономерна, она еще раз подтверждает мысль о том, что музыка является "дочерью" поэзии. [2,17].

Что касается формообразующей роли ритма в кюях, по мнению Тифтикиди Н.Ф., она проявляется очень активно и своеобразно. Анализ кюев позволяет заметить, что ритм в них выполняет такую же важную функцию в

организации формы, как лад и тематизм, что энергия и динамика музыки многих инструментальных произведений.

Исследователь придает большое значение архитектонической и выразительной роли ритма в кюях. Считает что, в домбровой музыке (двухголосной в своей основе), во-первых, нет такого относительно самостоятельного средства формообразования и колорита, как функциональная гармония, с ее аккордикой то напряженной, то спокойной, с ее динамическими и красочными модуляционными сдвигами, сопоставлениями тональностей и т.д.; во-вторых, в силу некоторых причин, связанных с конструкцией инструмента, полифоническое начало в кюях развито слабо. Таким образом ритм в домбровых пьесах не зависит от такого важного средства музыки, как гармония, а зависимость его от полифонии мала [2, 11].

Так же Тифтикиди Н.Ф., принимая во внимание специфику инструмента, проводит сравнительный анализ пьес, написанных в разных школах домбрового искусства: токпе - "Балбраун" Курмангазы и шертпе -"Косбасар" Таттимбета. Он выделяет отличительные черты ритмики кюев с разных позиций: Диапазон всей пьесы; Диапазон мелодии верхнего голоса; Диапазон мелодии нижнего голоса; Диапазон I-й волны и число тактов; Диапазон 2-й волны; Диапазон 3-й волны; Диапазон 4-й волны; Обшее число тактов; Темп; Громкостная динамика; Звучание двух голосов; Роль полифонии; Акцентный ритм [2, 16-17].

У каждой из этих школ есть свои определенные, специфические особенности ритмики. Если в музыке кюйши-"западников" большая роль принадлежит ритму, приобретающему часто самостоятельное значение, насыщенному динамизмом, огромной тонизируюшей силой, как, например, в творчестве ярчайшего представителя этой школы Курмангазы, то в искусстве домбристов Восточного Казахстана ритм менее активен, менее акцентен. В этом отношении "глава" этой школы Таттимбет является антиподом Курмангазы. Вместе с тем внутри самой Западно-Казахстанской школы тоже наблюдаются контрастные стили. Если в ритмике Курмангазы преобладает акцентность, то для ритмики Таттимбета, искусство которого выросло на почве песенности, существенное значение имеет атоничность. Ритмика кюев двух названных школ обладает многими отличительными чертами. [2, 13].

Тифтикиди Н.Ф. предпринял попытку описать и систематизировать характерные для домбрового искусства ритмические рисунки. Его скурпулезная работа была систематизирована по следующим принципам:

- Виды длительностей
- Простые ритмические фигуры
- Сложные (составные) ритмы
- Симметричные ритмы
- Синкопированный ритм
- Орнаментальный ритм
- Некоторые выводы о ритмических формулах

Это позволило ему сделать некоторые выводы о ритмических формулах:

1. В связи с особенностями звукоизвлечения на Западно-Казахстанской домбре длительности звуков не отличаются большим разнообразием. Норма длительности - восьмая. Крупные длительности (половинная, целая и др.) отсутствуют, они заменяются репетицией. Это касается "автохтонного", явного (инструментального) ритма. Более разнообразны длительности скрытого (песенного) ритма.

2. Очень незначительна роль орнаментального ритма.

3. Наибольшая роль принадлежит ритмическим рисункам, имеющим в своей основе четное количество долей.

4. Из ритмических рисунков с нечетным числом длительностей большое место занимает триоль, применяемая по-разному: а) как средство контраста к четным структурам, усиления ритмической динамики (особенно в быстрых кюях); б) для придания мелодическим интонациям мягкости, плавности и закругленности (в лирических кюях). Большой редкостью является квинтоль и септоль.

5. В кюях домбристов-"западников" достаточно широко использованы выразительные возможности различных видов синкопированного ритма (в том числе и ритма "аксак").

6. Простые ритмические фигуры служат "базой" для образования составных ритмических моделей, включавших в себя две или три разновидности формул.

7. Ритмическое строение многих составных ритмов часто обусловлено структурой стиха (семи- восьми- и одиннадцатисложной).

8. Первоисточником многих формул ритма (в том числе и сложных) служит ритм слов, данных в заголовке кюя, "музыкально-словесный ритм", то есть ритм человеческой речи.

9. В домбровых пьесах очень ярко проявляется полисемантизм ряда ритмо-формул, многозначность которых определяется таким важным злементом музыки, как темп.

10. В целом ритмика кюев (особенно Западно-Казахстанской школы и ее ярчайшего представителя Курмангазы) характеризуется незамысловатостью рисунка, что находит выражение в большой роли изохронного (равномерного) ритма, в почти полном отсутствии активных ритмических "скачков", внезапных переходов от коротких длительностей к более долгим.

11. Ритм (в тесной связи с темпом и мелодическими интонациями) является важным ориентиром для определения жанра кюя-скачки, пляски, шествия, песни и т.д.

12. Кюйши широко использовали изобразительные возможности ритма для создания конкретных образов, картин народного быта. В кюях слышится ритмоподражание бегу аргамака (спокойного или разгоряченного), подражание пенью соловья, движению хромающих (раненой сайги, кулана, коня), пляшущих, шествующих и т.д. В ряде кюев слышится также имитация резких ударов камши.

13. В целях наиболее полного отражения действительности, "жизни человеческого духа" домбристы-кюйши выработали множество ритмов (простых и сложных), среди которых большое значение приобрели те, что связаны с милым сердцу казаха-кочевника образом коня, такие, например, как "терис", "токырак", "катты шабыс", "желдирме" [2, с.68-69].

Теоретический анализ ритмики домбровой музыки является предметом исследований Н.Ф. Тифтикиди. Он обстоятельно анализирует важные в композициях кюев взаимосвязи между ритмом и кульминациями, ритмом и программностью. Последняя, по его мнению, связана с тем, что ритмика слов, входящих в название кюя, часто служит и начальным ритмическим импульсом в самом произведении, что обусловливает его программность.

В статье «Особенности метрической организации музыки домбровых кюев» Тифтикиди, проанализировав 227 кюев, пришел к выводу, что наиболее часто в кюях встречается однородный метр (двухдольный, а трехдольный как контрастность), гораздо реже-периодически-переменный и совсем редко-свободно-переменный. Как установил исследователь, переменность метра совпадает с ладовой переменностью [1, с.30].

Тифтикиди Н.Ф. внес огромный вклад в изучении ритмики казахской домбровой музыки и определил пути дальнейшего ее изучения.

Литература:

1. Казахский музыкальный фольклор. – А-Ата: Наука, 1982. 264 с.
2.Тифтикиди. Н.Ф. Проблемы музыкального фольклора и композиторского творчества. Сборник научных трудов. – Алма-ата, 1991. 210 с.

Syzdykov A.K
Shegebayev P.S

KUISHI SADUAKAS BALMAGAMBETOV LIVE AND WORK

Сыздықов А.Қ
Шегебаев П.Ш.
өнертану кандидаты

КҮЙШІ САДУАҚАС БАЛМАҒАМБЕТОВТЫҢ ӨМІРІ МЕН ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ

Балмағамбетов Садуақас Әдіманұлы 1941 жылы Ақтөбе облысының Шалқар ауданындағы «8-март» колхозында (Айшуақ ауылы) туды. 1959 жылы Шалқар ауданның №1 қазақ орта мектебін бітірген.

Әкесі Әдіман Жанамановтың шаңырағының астында бірге тұрып, ғұмыр кешкен нағашы әжесі Күнжан, Садуақасты еркелете отырып өзіне баулу арқасында нағашы атасы Балмағамбеттің тегін беруіне ықпал етті. Әдіман Жанаманов аталық шежірелер мен тарихи деректерді, көрнекті қайраткерлердің еңбектері мен ерекшеліктерін еске сақтайтын, көптін ортасында жүретін, әңгімешіл, көпті көрген елге абыройлы белгілі азамат болған.

Бұндай отбасында туып өскен, әке тәрбиесін көрген, әкесінің үлгілі өнегесін көріп, өсіп жетілген Садуақас ерте есейіп, домбыраға, күйге деген сүйішпеншілікті айрықша күшейтті. Әдіманның басқа балалары Әдіманов Бақтыгерей де, Жанаманов Нұрболаттың да домбыраға деген қызығушылығын еселеп арттырып, шеберлігін шыңдауға құлшыныста құлпыртты.

Бүгінде өндірістегі аса қиын жауапкершілігімен қоса домбыраның құдіретін қосақтап арқалаған, туған халқының сусынын қандырған, рухани қоржынын толтырған Жанаманов Нұрболат Әдіманұлының шебер домбырашы, әрі насихатшы.

Садуақас Әдіманұлының алғашқы ұстазы белгілі күйші, ұлы Қазанғаптың шәкірттерінің бірі, туған нағашысы Қуантайұлы Матай болды. Бертін келе Қазанғаптың бас шәкірті, әйгілі күйші, әрі аса шебер домбырашы, әрі шешен насихатшы Қадірәлі Ержановтан, кейін Келбет, Жәлекеш, Құрманғали сияқты күйшілерден домбыра тарту шеберлігін үйренді.

Садуақас Әдіманұлы еңбек жолын Карл Маркс атындағы колхоздың мектебінде бухгалтер болып бастады. Ақтөбе қалалық музыка училищесін бітірді. 1969 жылы Құрманғазы атындағы Алматы мемлекеттік консерваториясына түсіп 1974 жылы бітіреді. 1978-1999 жылдар аралығында консерваторияның домбыра кафедрасында ұстаздық қызметте болды. Садуақас Балмағамбетовтың класынан бітірген домбырашы мамандар мәдениет саласында жемісті еңбектеніп жүр.



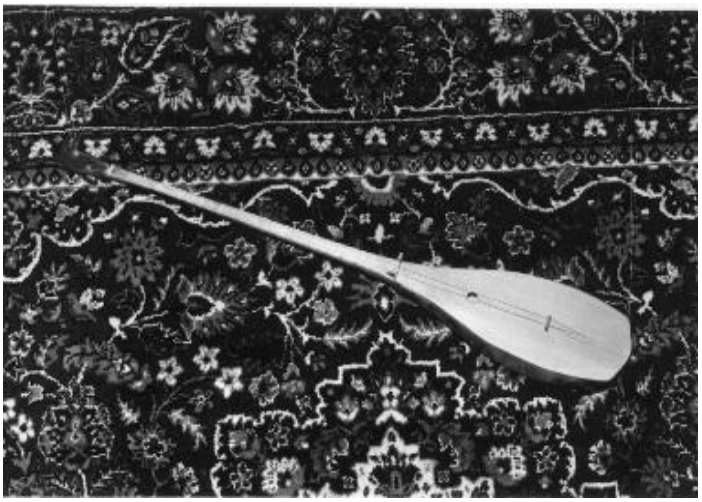
Садуақас Балмағамбетов – белгілі күйші, ұлағатты ұстаз, шебер домбырашы, өз заманының «тірі Қазанғапы» атанды. Қазанғап туралы мақалалары, деректі зерттеу жұмыстары бар.

Күйші
Садуақас Балмағамбетов

Садуақас Балмағамбетов Қазанғап күйлерін зерттеумен қатар, қанатын қатайтып, кемелдене келе өзінің ойынан күй шығару қабілетін оятып, Садуақас Әдіманұлы кешегі Кеңес дәуіріндегі еңбеккор халқының қол жеткен қуанышты жеңістеріне өзінің шығармашылық төл туындыларын шашу етті. Өркениеттің жаңа бастауы тұңғыш ғарышкеріне арнап, «Космос» атты күйін шығарады. Егіннен рекордтық табысы үшін Ленин орденімен марапатталған Ақтөбе облысына «Орденді менім Ақтөбем», «Алтын астық», академик Ахмет Жұбановтың мерейтойына «Тойға шашу», «Әке туралы», «Сәлем», «Ұстазыма», «Аға туралы толғау», басқа да көптеген күйлерін сан қилы тақырыпқа шашу жасады. Бұл күйлердің өзіндік ерекшеліктері бар. Садуақас айтайын деген ойын домбырада айқын, мәнерлі, тақпақтап анық сөйлете жеткізу, көтеріңкі шабытты, асқақты мелодиясы мол, әуені көңілді қоздырып, тыянақты асқақ ырғағымен қорытындылау айрықша үрдісте дамыта білген

күйші. Күйдің желісін ауызбен айтып тұрғандай ап-анық сөйлете аяғына дейін жеткізу – бұл ерекше құбылыс, айрықша талантқа ғана тән қабілет.

Есейе келе теориялық білімнің жетіспейтіндігін айрықша сезінген Садуақас Әдіманұлы Құрманғазы атындағы Алматы мемлекеттік консерваториясына түсіп, өзінің шығармашылық қабілетін теориялық іліммен ұштастырып, жаңа үндестікті, ерекше күрделілікті, сан қилы сиқырлықты, тереңдете дамытуды, жаңаша сипатқа айрықша үрдіске жетуді құштарлықпен қолға алды. Ноталық сауатын ашып, күрделі жанрлар мен туындыларды, классикалық шығармаларды толыққанды игеруге, меңгеруге ұмтылды.



Қазаңғаптың домбырасы

Садуақас Әдіманұлының күй мұрасындағы сюжеттік құрылымы мен мазмұндық ерекшелігін, домбыра тартудағы шеберлігін кезінде профессор, композитор Хабидолла Тастанов пен Мәкәлім Қойшыбаев жоғары бағалап, оған консерваторияны бітіру бағытында шектеусіз әкелік әрі ұстаздық нақты орасан зор қамқорлықтарын аяусыз бағыштады.

Ол консерваторияны бітірген соң, сол конерваторияның қара шаңырағында 20 жылдан астам уақыт бойы ұстаздық қызмет атқарып, өзіндік ұстаздық қабілетін шыныктырып, шәкірттерді тәрбиелеудің жолына, Қазанғаптану мектебінің зерттеуімен айналыса бастады.

Сондай-ақ ол Қазанғаптың жаңадан табылған күйлерін нотаға түсіріп, өзінің орындауындағы күйлерді республикалық телерадиосындағы бейне-үнтаспасына жаздырып, сан қилы циклды насихаттау хабарларын ұйымдастырды.

Садуақас Балмағамбетовтың күйлері концерттерде, радио-теледидарда да жие орындалып тұрады. Ол күй жанрымен тұрақты тынымсыз еңбектін нәтижесінде жалпы саны 20-дан астам өзінің төл күйлері мен әндерін жарыққа шығарып үлгерген жан. Шығармалары : «Космос» , «Әке туралы күй», «Ұстазыма», «Арнау», «Қыз қуу», «Аға туралы толғау», «Шашу», «Солдат куанышы», «Ана», «Орденді менім Ақтөбем», «Қайда екен қайран боздақтар», «Күй дастан-ауылым», «Туған күн», «Алтын астық», «Мерекелік күй салем», «Ақмарал», «Жасай бер, өмір, жасай бер», «Алтын ұя мектебім», «Сауыншы», «Алтын дән» т.б. Шығармашылықтың негізгі тақырыбы - туған жер, ата-ана, ұстаз, ауыл адамдары.

Қазақ ұлт-аспаптар оркестріне арнап жазған «Күй поэмасы» жеке партитура болып шықты. Домбыра мен фортепиано үшін «Күй дастан», «Шашу», «Солдат қуанышы», «Жас отау», «Ауылым», «Ақ тоты» күйлерін шығарып, нотаға түсірумен айналысты.

Садуақас Балмағамбетовтың репертуарындағы орындалған, ғажайып ұлы Қазанғап сыршыл сезімі мен өзіндік қайталанбас ерекшеліктерімен махабат, табиғат құбылыстарын көрсететін күйлері: «Күй басы» , «Көкіл», «Балжан қыз», «Торы аттың кекіл қақпайы», «Домалатпай ақжелең», «Жұртта қалған», «Шырылдатпа», «Шыныаяқ тастар», «Балжан әйел», «Торы жорға аттың бөгелек қағуы», «Өттің дүние», «Учитель», «Кербез ақжелең», «Жыр күйі», «Кіші қаратөс», «Бұранбел ақжелең», «Орынбай ақжелең», «Ұлықсат берші Балжан қыз», «Жем суының тасқыны» тағы басқалары жалпы саны 150-дей (шамамен бізге жеткені жузге жуық). Оның 75-ке жуық бағасыз асыл күй мурасын бізге, мемлекеттің алтын қорында сақтап, сырын да, сиқырын да қаз-қалпында жеткізген күйші домбырашы, Қазанғаптын бас шәкәрті Қадырәрі Ержанов еді. Жалпы Қадірәлі Ержанов 1960 жылдары Қазанғап туралы көп деректерді жеткізген. Халық аузында «Қадірәлісіз Қазанғап – Қазанғап емес» деп те әңгіме-естулер болған.

Бұл түйіннің өзіндік бұлттартпас жаны бар. Қазақ ССР-нің еңбек сіңірген әртісі Жәлекеш Айпақов, Шүрен Сартов, Әлмұрат Өтеғұлов басқа да көптеген майталман домбырашылар ұлы Қазаңғаптын күйін Қазаңғаптың бас шәкірті Қадірәлі Ержановтан үйренген болатын.

Садуақас Балмағамбетов репертуарында Ұлы Қазаңғап күйлері ғана емес, көпетеген дүл-дүл күйшілердің күйлерін орындайды. Күй атасы Құрманғазы, Дәулеткерей, Дина күйлерін өзінше бір әдемі дыбысымен ерекше орындайды. Қазіргі заман компазиторларынан, өзінің консерватория ұстаздары Хабиболла Тастанов, Мәкәлім Қойшыбаев, С.Хұсайыновтың күйлерін өз орындаундағы үнтаспаларын қалдырады. Олар Құрманғазының «Сары арқа», «Балбырауын», «Серпер», «Адай». Дәулеткерей, Динаның «Жеңгем сүйер», «Көркем ханым», «Қосалқа», «Әсемқоңыр» күйлерін орындаған.

Көрнекті ғалым, сезімтал талғампаз, ұқыпты құйма әрі сақ құлақ, зейінді сергек Бегежан Сүлейменов Садуақасқа Қазанғаптың күйлерін тартып отырып: «Садуақас аса шебер домбырашы ғой, Қазаңғаптың күйлерін тартқанда батыстың әуеніне еліктеушілік әсері бар, күйдің қаз-қалпын өзгерту байқалады» деген шынайы жанашырлыққа саяр ескертпесі бар. Себебі, ол Қазанғаптын күйлерін ешқандай өзгеріске түсірмей орындайтын көптеген майталман шәкірттерінен тыңдаған, олармен көп араласқан адам болған.

Садуақас Әдіманұлы қамшының сабындай қысқа, қас қоғамның өмір жолында дарабоз сиқырлы, ұлы философ күйші, дарынды әрі асқан шебер домбырашы, дана Қазанғаптың бойындағы тұнып тұрған тұңғиық құпиялы сыры мен сиқырын, киесі мен құдіретін, болмысы мен жаратылысын күйі арқылы жан-жақты зерттейді. Ол тынымсыз еңбектенудің, тойымсыз ізденудің, жанталаса үйрену мен үйретудің арқасында домбыра тартудың өзіндік шеберлігін асқақтата шарықтата, күйдің аруағын тірілтіп, пірілігін оятты, дуалылығын дамытып, дұғалығын өрбітті.

Шынайы сыйластық пен кіршіксіз сүйішпеншілікке өсейіп бірге өскен, өнерпаз, талғампаз жан, адал досы Әлібай Дүйсенов: – «Садуақас менен бұрын өлсе, онын саусағын жерге бермей, кесіп алып, үйімдегі қақ төріме іліп

қоямын» деп саусақтағы ерекше қимыл мен икемділікке, сезгіштік пен дәлділікке таңқалысын жасырмай айтып отыратын. Талант иесін айрықша құрметтейтін сезімтал Әлібай, өзінің дегеніне жете алмай жарық дүниеден тым ерте көшеді.

Міне, осылай қайсар домбырашы әрі күйші Балмағамбетов Садуақас Әдіманұлы ерекшелене келіп *«тірі Қазаңғап»* атанды.

Ол өзінің өзіндік қолтаңбасы мен төл шығармаларын айшықтап тығарып, ұлттық алтын қорымызға құйды. Сол алтын қорымызды ашып қарар, күйлерін тартамын деп, келешек домбырашылар, сезімтал әрі талғампаз шабытты шәкірттерін көбейтті. Олардың ішінде бүгінде елге танымалы – талантты, әрі шебер домбырашы, әрі күйші, іздемпаз, әрі еңбекқор, Қазаңғаптанушы Әбдулхамит Райымбергенов, Жасаралы Еңсепов, Сәрсенбай Бүркіт, Еділ Басығараев сынды музыка зерттеушілері, насихаттышылары, ұлттық мақтынышымызға айналды.

Сондай-ақ Ұлы Қазаңғап пен Садуақастың артына қалдырған мол шығармалары өзінің мағынасын жоймай, керісінше шексіз мәңгі құлпыруы – бүгінгі өсе келе жатқан мәдениетіміздің өткен тарихын танытып қана қоймай, ертеңгі өнеріміздің зор келешегіне аса маңызды әсер етеді.

Әдебиеттер:

1. Маткенов М., Ахмедияров Қ., Еңсепов Ж., Басығараев Б.. Жасай бер өмір, жасай бер. Алматы, 2000
2. Райымбергенов А.И. Қазанғап Ақжелен . Алматы.: Өнер, 1984
3. Райымбергенов А.И., РайымбергеноваС. Күй қайнары. Алматы.: Өнер, 1990
4. Тоқтаған А., Абуғазы М. Саз зергері Қазанғап. Алматы.: Өлке, 2001

Urussova Elena,
Bakayeva Irina

GENRE-STYLISC BASIS OF PIANO PIECES OF E. BRUSILOVSKY: «CHOREGRAPHIC DANCES»

Урусова Е. В.,
Бакаева И.А.
кандидат искусствоведения

ЖАНРОВО-СТИЛЕВАЯ ОСНОВА ФОРТЕПИАННЫХ ПЬЕС Е. БРУСИЛОВСКОГО: «ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЕ ТАНЦЫ»

Фортепианная музыка казахстанских композиторов представлена произведениями самых различных жанров от простых пьес малой формы педагогического репертуара до развернутых, многочастных, сложных по структуре сочинений – фортепианных циклов, сонат и концертов. В ней заметное место занимают пьесы-танцы. Данная разновидность привлекает композиторов с первых десятилетий существования музыкального искусства академического типа в Казахстане. Одним из самых известных авторов пьес-танцев является Е. Брусиловский. Помимо него пьесы-танцы представлены в

творчестве А. Жубанова, К. Кужамьярова, М. Тулебаева, Б. Баяхунова, К. Кумысбекова, А. Абильжанова, Д. Останьковича и многих других.

Показательным примером пьес названного типа является «Хореографический сборник» Е. Брусиловского. Можно говорить о том, что с его танцевальных пьес начинается развитие фортепианной музыки в Казахстане. Ведь пьесы-танцы для фортепиано появляются сразу после обработок казахских кюев, которые сделал А. Затаевич.

При исследовании фортепианных пьес сразу возникает необходимость их дифференциации. Танцевальность, которая объединяет их в единую жанровую группу, все же различна. Так, например, в фортепианных сборниках встречаются пьесы с общим названием «Танец» (у Дастенова, Кужамьярова и др.). Есть и произведения с конкретными жанровыми определениями: «Вальс» Кумисбекова. В наследии А. Жубанова имеется цикл «Таджикские танцы», название которого прямо указывает на конкретную национальную основу.

Е. Брусиловский создает сборник «Хореографические танцы», в названии которого отсутствуют конкретные жанровые и национальные ориентиры. Оно говорит о том, что сборник создавался для балетного класса или для сцены. Доказательством этого служит фактура пьес – отнюдь не фортепианная, а напоминающая оркестровую партитуру. Можно предположить, что на создание «Хореографического сборника» повлияла работа автора над оперными партитурами, особенно «Кыз-Жибек»: отдельные номера представляют собой фортепианные переложения танцев из названного сценического произведения.

Проблема, заявленная в названии – исследование жанрово-стилевой основы фортепианных пьес. Она обусловлена спецификой музыки: в ней объединяются разные жанровые истоки. Выявить и показать их – задача данной статьи.

Предлагаемая тема сравнительно нова для казахстанского музыкознания. Пьесы-танцы почти не изучались. Некоторую информацию о них можно почерпнуть в изданных методических рекомендациях по фортепианной музыке. В статье А. Юровской, которая разбирает три пьесы из «Хореографического сборника», акцентируется внимание на исполнительских особенностях танцев. Важно и то, что исследователь указывает на первоисточники тематизма отдельных номеров – казахские кюи и песни.

Определенные сведения о жанре вальса в казахской вокальной музыке можно почерпнуть в научной работе М. Мылтыкбаевой. Главное достоинство исследования состоит в том, что автор выявляет вальсовую пластичность как одну из особенностей казахской музыки вообще. Свойственная ей ритмическая пластика характеризует многие вокальные сочинения. Однако фортепианные пьесы в работе Мылтыкбаевой не отражены. Ее внимание направлено на вокальные образцы музыки.

Одним из самых значительных трудов по казахской фортепианной музыке является диссертация А. Досаевой. В ней автор попыталась осветить все направления фортепианной музыки в Казахстане и представить ее как целостный и многогранный феномен. Но главным для исследователя

становится выявление связей с народным искусством. Анализируя фортепианные произведения (в том числе и некоторые танцевальные пьесы), А. Досаева постоянно апеллирует к особенностям казахского кюя, находит его признаки в пьесах казахстанских авторов. Но, повторим еще раз: данная тема обладает определенной новизной.

Необходимость ее исследования определяется в первую очередь потребностью в дальнейшем изучении феномена казахской фортепианной музыки. Исследование жанрово-стилевой основы пьес-танцев позволит глубже осмыслить историю фортепианной музыки в Казахстане, принципы ее формирования, а также оценить пьесы с художественной стороны. У преподавателей, студентов ВУЗов и учащихся колледжей есть нужда в учебном материале по фортепианному творчеству Е. Брусиловского.

«Хореографический сборник» Е. Брусиловского состоит из двух тетрадей. Первая включает семь пьес, вторая – 10. Танцы различны по темпо-ритму и музыкальной выразительности, но не контрастны по образному содержанию: каждый по-разному раскрывает мир светлых образов. В этом проявляется особенность музыки пьес.

Еще одна характерная черта пьес-танцев состоит в том, что композитор обязательно опирается на



Пример №1

жанрово-стилевые особенности казахской народной музыки – практически в каждой пьесе есть признаки домбрового кюя или народной песни. Они представлены кварто-квинтовыми формулами в фактуре, диатоникой, характером тематизма, а в отдельных пьесах и формой. В то же время признаки казахской музыки обязательно сочетаются с особенностями каких-либо европейских жанров.



Пример №2

Так, первый танец, отличающийся жизнерадостным настроением, по темпо-ритму сближается с полькой, а по принципам строения и по фактуре опосрдеованно связан с казахским домбровым искусством. й взгляд, тема не имеет национального прообраза. Однако пространственное сопоставление тематических фрагментов, квартовые созвучия, темповая динамика указывают на связь с казахской народной музыкой:

В серединном разделе пьесы композитор проводит песенную тему с ярко выраженной национальной основой, в дорийском ладу:

Очень своеобразно решен план сопровождения: он домбровый по характеру, нижний голос в нем остинатный, что очень характерно для восточной музыки.

Во втором и пятом номерах прослеживаются признаки токкатности, характерной для западноевропейского искусства, и казахского кюя. Танец №2 написан в быстром темпе, очень виртуозный. От токкаты в нем – моторность, а с кюем его связывает кварто-квинтовая фактурная организация, сохраняющаяся на протяжении всей пьесы.

В третьей пьесе, раскрывающей образ праздника, звучат характерные приемы гармошечных наигрышей, позволяющие вспомнить музыку И. Ф. Стравинского (как в балете «Петрушка»). Но при этом Брусиловский стремится воссоздать в музыке звучание казахских народных инструментов: в фактуре опирается на кварто-квинтовые обороты:



Кюевые черты проявляются также в ритмической акцентности, в квинтовых призвуках, в мотивной повторности, которая становится структурообразующим принципом произведения. Ярко выраженные акценты на сильных долях такта придают пьесе танцевальность, а принцип мелодического прорастания теснее связывает композицию Брусиловского с народным инструментальным творчеством.

Пример №3



В четвертом танце объединяются черты джаза и кюя, что отличает его от других номеров:

Если кюевые особенности заметны в гармонической вертикали, джазовый стиль проявляется в использовании синкопированного ритма и импровизационности.

Для шестого танца характерна виртуозная импровизационность листовского типа и вновь – узнаваемые признаки кюя. Наконец, в седьмой пьесе на первый план выступают восточные интонации и домбровые кварто-квинтовые соотношения. Таким образом, во всех танцах Е. Брусиловский стабильным элементом выступают особенности казахского домбрового кюя, которые синтезируются с различными жанровыми разновидностями европейской музыки. При этом обе жанрово-стилевые основы достаточно органично сочетаются, то есть происходит взаимодействие разных по своей национальной природе видов.

Еще одна особенность фортепианных пьес-танцев Брусиловского проявляется в специфике фактуры. Брусиловский, как автор симфоний и множества оперных произведений, мыслит симфонически, оркестрально, что непосредственно отражается в его фортепианной музыке на фактуре танцевальных пьес. Она охватывает все регистры, отличается самостоятельностью мелодических линий, которые можно обозначить термином *поли-фония.* При этом фактура сохраняет и линеарно-мелодический,

и гармонический планы. Так происходит в танце №4, в котором очевидные признаки кюя чередуются с импровизационными, ритмически свободными «джазовыми фрагментами», образующими причудливую композицию (см. пример №3).

Вторая тетрадь «Хореографического сборника» продолжает развитие творческой идеи – создание пьес-танцев. Но в сравнении с первой, номера из второй тетради имеют более сложную структуру, насыщенную, технически сложную фактуру и строение серединных разделов. Если в первой тетради все танцы написаны в простой трехчастной форме (исключения редки), то во второй форма разрастается. В ней чаще используются вальсовость, скерцозность, которые сочетаются с признаками казахского искусства. Национальная основа в сочетании с европейской жанровостью характеризуют стиль Брусиловского как романтический. Так, казахстанский композитор творчески продолжает и развивает романтические традиции.

Литература:

1.Абиров Д. История казахского танца. Уч. пособие. Алматы, 1997. 160 с.
2.Кишкашбаев Т., Шанкибаева А. История хореографии Казахстана. –Алматы: Маркет, 2005. – С. 26 - 45.
3.Сарыбаев Т. Кюй как коммуникативное явление //Инструментальная музыка казахского народа. – Алма-Ата: Онер, 1985. – С. 49-57.
4.Соколов О. Морфологическая система музыки и ее художественные жанры. – Нижний Новгород, 1994. 214 с.
5.Юровская А. Малые формы в фортепианом творчестве Е. Г. Брусиловского //Методическме рекомендации по исполнению фортепианной музыки казахских композиторов. – Алма-Ата: НМК, 1986. – С. 36 – 45.

Aldamzharova Dinara

THE USING OF KAZAKH FOLK DANCE ARTS IN THE NATIONAL JEWELRY AND ORNAMENTS

Алдамжарова Д.Р.

ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ БИ ӨНЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ЗЕРГЕРЛІК БҰЙЫМДАР МЕН ОЮ-ӨРНЕКТЕРДІҢ ҚОЛДАНЫСЫ

Қазақтың халықтық зергерлік өнері ұлттық мәдениет тарихынан ерекше орын алады. Өнердің бұл түрінің түп төркіні мыңдаған жылдарда жатыр. Археология деректеріне қарағанда, Қазақстан территориясында мыс, алтын, тағы басқа асыл және түсті металдарға бай кен орындарын игеру ісінің ежелгі замандарда қолға алынғандығын айғақтайды. Зергерлік өнердің өзіндік жасалу ерекшелігіне тән кәсіптік мінездемесі бар. Қазақ зергерлері көбіне жеке – дара жұмыс істеп, өз өнерінің қыр – сырын ұрпақтан–ұрпаққа үйретіп отырған. Зергерлердің басты жұмысы – қоғамның барлық әлеуметтік топтарының сұранысына ие болған - әйелдердің әшекей бұйымдарын жасау.

Зергерлік өнер – сән өнерінің және қолөнердің ежелгі түрлерінің бірі. Металды асыл немесе жартылай асыл тастармен әшекейлеуге негізделген. Зергерлік өнерге әсемдік бұйымдар мен ыдыс-аяқ жасау, қару-жарақ пен ат әбзелдерін әшекейлеу де жатады. Зергерлік өнерде шыңдау, құйма, тегістеу, біліктеу, көркем шекіме, канфаренье (өтпейтін бізбен шекіме жасау арқылы металдың үстіне бүршіктік және күңгірт әсер беру), бастырма, оймыштау, нақыштау, оброн (сурет айналасын ойып тастау техникасы), сымкәптау (филигрань), бүршік, қарала, тыныке (финифть), инкрустация, қырнау, жылтырату және т.б. тәсілдер қолданылады. Әсіресе, ежелгі зергерлер қолынан шыққан шебер мүсіндер – арқардың (не қошқардың) басы, мүйізі. Ол жүзіктерде, білезіктерде, алқаларда, шолпыларда көбірек кездеседі. Байырғы сақ, ғұн, үйсін өнері бұйымдарындағы бейнелердің барлығы құю, қырнау, безеу, қақтау әдістерімен, жұмыр мүсін не рельеф түрінде жасалған. Олардың көпшілігі ат әбзелдерінде, кісенің ілгектерінде, киімнің қапсырмаларында, әйел әшекейлерінде, музыка аспаптарында, қару-жарақтарда тамаша әшекей рөлін атқарып, ғажайып үндестік тапқан. Сақ, ғұн, үйсін дәуіріндегі шеберлер зергерлік ісін өте биік сатыға көтерген. Металл қақтау, оны құю, жұмырлау өнерін толық меңгеріп, неше алуан ғажайып мүсіндер жасай білген. Алтыннан, күмістен, қоладан пішін жасаумен бірге, оның бетіне асыл тас орнату әдісін де меңгерген.

Әшекейлі бұйымдарға зер сала қарасақ Орхон жазуларына ұқсас өрнектерді де тауып алуға болады. Түркі халықтары үшін өрнексіз заттың мәні жоқ. Демек, біздің эстетикалық талғамымызды қалыптастыруда ою-өрнектердің алар орны ерекше. Көненің көзі мен тарихтың сөзіне айналған құлпытастардың

өзі ою-өрнексіз болмаған. Ежелгі тайпалардың өнерінде көптеген сюжет үй хайуандарына байланысты туған. Бейнеленген сюжеттің бірі – аң өмірі: аю, бөрі, арыстан, жолбарыс, қанатты жыртқыштар, олардың әрекеттері. Сүт қоректілерден жиі кездесетін бейнелер – арқар, бөкен, киік, елік, таутеке тағы басқалары. Әсіресе ежелгі бейнешілердің шебер жасағандары арқардың (не болмаса қошқардың) басы, мүйізі.

Ол зергерлік бұйымдарда (жүзік, білезік, шолпы, алқада) көбірек кездеседі. Міне, осы тұста аңшылық өнер, көшіп-қону, салт-дәстүр көріністерінің бәрін нақышқа айналдырған қазақ халқы деуге болады. Әрі осының барлығын рухани қажеттілікке жарата білген. Тым ерте заманнан бастап-ақ ұлттық қолөнердің барлық түріне бірдей ортақ әсемдеп әшекейлеудің негізі ою-өрнек ісі болып келді. Сондықтан көптеген заттарды халық шеберлері, өнерпаздар өз қолдарымен жасап, түрлі ою-өрнекпен әшекелейтін болған. Текемет, ши, алаша, тұскиіз, сырмақ, белдік, құрларға салған ою-өрнектер де халқымыздың ежелден өнерсіз еместігінің айғағы [1, 31].

Зергерлік бұйымның бір түрі - қыз-келіншектер шаштарының ұшына тағатын шаштеңге, шолпы, шашбау әшекейлері. Шаштеңгелер мен шолпылар көп жағдайда әсем шиыршықталған күміс үзбе бауларға бекітілген тоғыз теңгеден тұрады. Тоғыз - қазақ ұғымында киелі сандардың бірі. Олар бір-бірімен ұзыннан ұзақ жалғасып, шаштың ұшына дейін бірге өріледі. Шаштың ұшында салбырап тұрған әшекейлер қыз жүрісіне үн қосып, әсем әуен шығарады. Шашбау да бір-біріне сым үзбелер арқылы бекітіліп, орталарына асыл тастардан көз қондырылған теңгелер тізбегінен құралады. Ұшы сәнді шашақпен немесе күміс әшекейлермен әсемделеді. Шашбау шаштың түбіне бекітіліп, бұрыммен бірге салбырай төгіліп тұрады.

Әйел әшекейлерінің ішінде ертеден келе жатқан және күні бүгінге дейін кең қолданылатын әсемдік бұйым - білезік. Білезік сыңар қолға да, қос қолға да тағыла береді. Оны бірнеше бөлшектен құрап та, сом темірден тұтас құйып жұмыр етіп те жасайды, сондай-ақ ашпалы-жаппалы түрлері де болады. Соған орай оларды сом білезік, жұмыр білезік, қарта білезік, қақпақ білезік, бес білезік, сағат білезік деп әр түрлі атайды. Олардың ішінде алтын, күміс нәзік шынжырлармен шымдалып жалғасып жататын бірнеше жүзігі бар білезіктер де кездеседі. Зергерлер білезіктерге неше түрлі өрнектер салып, тас қондырып, қарала жүргізіп, зерлеп, сымдарды ширата дәнекерлеп әсемделген.

«Өнер көзі – халықта» - деген қазақтың нақыл сөзіне сүйенсек, қазақ халқының би өнері ерте заманнан қалыптасып, ән – күйлермен, қол өнерімен, ауыз әдебиетімен, салт–дәстүрлермен, ұлттық ойындарымен қатар келе жатқан бай мұра. Алғашқы би нұсқалары негізінен табиғатты бақылау мен еңбек қимылдарынан, адамдық сана–сезімді білдіріп, эмоциялық түрлі қозғалыстар мен мимикалық элементтерді қамтыған.

Қай ұлттың болмасын мәдениетін алсақ, ондағы салт–дәстүрлер жүйесіне бірден назар аударамыз. Әр халықтың салт–дәстүрлерінің өзі рухани қажеттіліктен туындайды. Ал, материалдық қажеттіліктен туындаған мәдениет үлгілері талай ғасырды артқа тастап, біздің заманымызға келіп жетті. Мәдени

мұраға айналған барлық өнер түрлерінің ең керемет үлгілері талай халық шеберлерінің дарындылығының арқасында дерлік қамтылып, сол рухани байлық бізге жетті. Қазақ халқы өзінің күн көріс тіршілігіне қажетті үй–жай салуды, киім–кешек тігуді тұрмыстық кәсібі етіп, оларды өмір тіршілігінде пайдаланды.

Халықтың күнделікті тұрмыс–тіршілігіне қажет заттардың көпшілігін мал өнімінен жасаған. Жүннен киіз басып, сырт киім, бас киім тігіп, әр алуан өрнекті тұс киіз, кілем, алаша тоқыды. Киім – кешек, кесте тігіп, үй ішін әшекейледі. Терi–терсектен кебеже, сандық, саба, торсық, ер–тұрман, музыкалық аспап, үй жиһазын жасаған. Уақыт талабына сай, халықтың мәдени дәрежесі өскен сайын халқымыздың рухани, әлеуметтік – саяси талабына сай, қазақ би өнері қалыптасып санқилы өткелдерінен өткеннен кейін алар орны ерекше болды. Әсіресе, қазақтың халықтық зергерлік өнері ұлттық мәдениет тарихынан ерекше орын алады.

Өнердің бұл түрі тікелей қазақтың би өнерімен байланысты. Қазақтың зергерлік өнері ежелгі дәстүрлердің сабақтастығы мен көрші халықтар мәдениетінің өзара ықпалы арқылы қалыптасқан. Жоғарыда айтып кеткендей, ұлттық қол өнері зергерлік бұйымдармен үй кәсібіне негізделген. Оған әйелдердің әшекейлері, киім–кешекке тағатын түрлі сәндік бұйымдары, ас–су жабдықтары, киіз үйдің ағаш сүйегіндегі ою - өрнек, жиһаздық заттар, ағаш ыдыс-аяқ, терi торсық, музыкалық аспаптар, қару–жарақтар, ат әбзелдері және тағы басқалар жатады.

Зергерлердің көп жасаған бұйымдарының қатарына әйелдерге арналған әшекейлер жатады. Әшекейлердің бұл түрі тек сән – салтанат үшін ғана емес, әдет–ғұрып, наным–сенімге де тікелей қатысты болғандықтан кез келген әлеуметтік ортаның өкілі өз халқадірінше әр түрлі әшекейлер киіп, тағуға тырысқан. Мысалы, қошқар мүйіз өрнегінің қорғаныштық мағынасымен қатар байлық ұғымын, мал басының көбеюін білдіріп, рулық таңбаларда салынып, кескін салынатын өрнектің кең етек алған бір түрі болып саналады.

Ал, О. Всеволодская–Голушкевич өзінің «Школа казахского танца» атты еңбегінде «қошқар мүйіз» өрнегін, «негізгі әйелдер жүрісі» тарауына жатқызып: «Кошкар муйиз – технически трудный ход, рисующий ступнями ног орнамент «бараний рог». Этот древний ход был долгое время забыт и не исполнялся в сценических танцах. Он был востановлен по памяти старой народной умелицей танца Торгайской области и только в 1972 г. был впервые включен автором в поставленный ею танец «Шалкыма» в исполнений Т. Изимовой », - деп жазды. [2, 53].

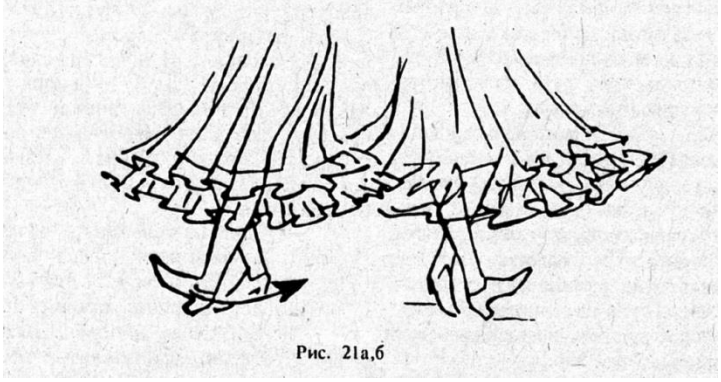


Рис. 21а,б

«ҚОШҚАР МҮЙІЗ» - жүріс қимылының орындалу тәсілі.

Білектей арқасында өрген бұрым,
Шолпысы сылдыр қағып жүрсе ақырын.
Кәмшат бөрік, ақ тамақ, қара қасты,

Сұлу қыздың көріп пе ең мұндай түрін? [3, 49] – деп Абай ақын жырлағандай, біз әсемдік бұйымдар әйелдің сәнділігінің бірден – бір қажетті мүлкі болғанына көз жеткіземіз. Соның ішіндегі ең сәнді, әрі мәнді бұйым шолпы. Шолпы мен шаш теңге бұрымның ұшына ілінеді. Көбінесе қос тоғыз теңгенің тізбегінен құралады. Теңгелер бір–біріне жоғарыдан төмен қарай жалғанады. Шашбау бір–біріне сым үзбелер арқылы жалғасатын, ортасына асыл тастардан көз қондырғылары бар теңгелердің тізбегінен тұрады. Бұл, әшекейді негізге алып Қазақстанның Халық артисі, Қазақстан өнер қайраткері, балетмейстер З. М. Райбаев «Шолпы» биін қойды. Т. Ізім өз еңбегінде: «Ырғала басып бір сызық бойымен бірінен кейін бірі сахнаға шыққын қыздар, сол қолын сол жаңынды тұрған қыздың иығына қойса, оң қолымен толқынды қимылдармен алуан түрлі суреттемелер жасай жылжиды. Бидің өн бойына қолдарындағы шолпыларын ырғалта жүріп билеген қыздар, бидің аяғында шолпыларын бір–бірінің бұрымдарына тағады. Биде қыздардың сымбатты да сұлу келбеті, жібектей төгілген шашы, сүйкімді жүріс – тұрысы, шолпының





күмістей сыңғырлаған үні шебер суреттелген»,- деп көрсетті [1,33]. Қазақстанның барлық би ансамбльдерінің репертуарына «Шолпы» биі биленіп жүр деуге болады. Әйелдер биін орындау дәстүріне бидің аксесуары ретінде өзінің бұрымын, әр түрлі әшекейі мен күнделікті өмірде қолданатын заттарды пайдаланып, қолдану салты кірді. Жоғарыда айтып кеткендей, тұрмыстық бұйымдарға көптеген билер арналған: «Қосалқа», «Шолпы», «Шалқыма». Еңбек үрдісінің үйреншікті қимылдары: ұлттық өрнекті қолмен тоқу, жіп иіру, текемет басу және оның түрліше қимылдары – бидің көркем мәнерін жетілдіріп, өзгерісіз қалыптасқан белгілер болып табылады. Ұлттық ою-өрнектер тек қол қимылымен ғана бөлек елестетуге болмайды, бидің жекелеген көріністерін құрастыруда да ою-өрнек міндетті түрде негіз етіп алынуы керек. Еңбек үрдісіне қойылған билер: «Киіз басу», «Өрмек өру» т.б.

Қазақ ою-өрнегінің биімен тікелей байланыстығын көре аламыз. О.Всеволодская – Голушкевич өзінің «Пять казахских танца» атты еңбегінде көбіне «Айшық гүл», «Шыққан күн», «Жұлдыз гүл», «Төрт мүйіз», «Үшкіл», «Құсқанат», «Шаршықол», «Сыңар мүйіз» және т.б қол қимылдарын атаса, аяқ және дене қимылдарына «төрт құлақ», «шынжара», «тышқан із», «өкше» қимылдарын атайды.

«Қошқар мүйіз» қимылы - қол қимылының пластикасы деп анықтама берді. «Дөңгелек» - тіршіліктің, мейірімділіктің белгісі ретіндегі күн шеңбері.

«Бес саусақ» - күн сәулелерін бейнелейді.

«Жоғары – төмен» - оның негізінді «ирек» өрнегі жатыр.

«Кесе көлдеңең» - «төртқұлақ» өрнегінің негізі.

«Қызғалдақ» - саусақ қалпы, «қызғалдақ» өрнегінің негізі.

Би музыка немесе ырғаққа сай дене қимылымен көркем образ жасайтын өнер. Халық шығармашылығының ежелгі түрі би өнері музыкамен байланысты. Көптеген халықтардың билері соқпалы музыкалық аспаптардың ырғақты әуезіне орындалады. Адамдардың күнделікті еңбек процесіндегі іс-әрекеттері, өзін қоршаған дүниеден, алған сезім-әсерлері би қимыл қозғалыстары ишараларына негіз болды. Кейіннен би қимылдарының мәнерлеу мүмкіндігінің молаюына орай жеке би өнері қалыптасты. Кәсіби өнерде би жоғары деңгейге көтеріліп, ғылыми тұрғыда жүйеленді.

Қазақ әйелдері ұяңдық пен игілікті, мейірбандық пен адамгершілік қасиетті, абырой мен батылдықты бойына сіңірді. Олар жігіттермен бірге «Алтыбақан», «Ақ сүйек», «Қара құлақ», «Айгөлек» ойындарына қатыса алған. Ертеде қазақ әйелдері басқа мұсылман әйелдеріне қарағанда үлкен еркіндікке ие болған. Мысалы: «Қыз қуу» ер адамдармен қатар жарыса отырып, атпен жүйрік шабады. Қыз баланы қуып жеткен жігіт, сыйлық ретінде бетінен бірнеше рет сүйгіздіреді. Егер жете алмаса қыз бала жігіттің артынан атын кері бұрып, оны қамшысымен сабалайды. Тойға қатысушы жастар басқа сипатты – алаңсыз жастық дәуренді кез өткізеді. Жастар өздерін еркін ұстап, қыздар мен жігіттер ойын ойнап, бір–бірімен батыл араласады. Бұрын көптеген ақын – жыршылар, әнші – домбырашылар да би өнерімен айналысқан. Олар той–думанның гүлі болған. Ән – жыры мол, әзіл – қалжынды пантомимамен ұласып жататын ойын – сауықтар көрсетілетінәр жердегі жәрмеңкелерді де асыға күтетін өз көрермендері болған. Өзін қоршағанның барлығын өлеңге айналдыратын халық үшін кез – келген қимыл би жасауға ықпал етуі мүмкін. Мысалы: «Беташар» әнінің сөздерінде, болашақ әйелдің міндеттері, күйеуге және оның туыстарына сөзсіз бағынуды талап ететін тұрмыстық мораль заңдары айтылады. «Қоштасу» (қалыңдықтың құрбыларымен қоштасуы), «Жар -Жар» (қызды ұзату кезіндегі қоштасу кешіндегі жастар орындайтын дәстүрлі ән). Немесе, баланың тууы мен үйлену кезеңіне дейінгі ғұрыптардың салтанатты думаны осы тақырыптардағы билердің пайда болуының негізі.

Қазақтың сәндік әшекей, зергерлік өнері қуатты. Қандай өнер түрі болмасын, қазақ халқында мәдениеттің асыл қазынасымен сабақтаса, үйлесімді

болып келеді, бұл тамаша үйлесімділікті жоғарыдағы көрсетілген мысалдардан көре аламыз.

Әдебиеттер:

1.Ізім. Т. Уақыт және би өнері. Алматы, 2008
2.Всеволодская – Голушкевич О. В. Школа казахского танца. – А.: Өнер, 1994
3.Әдеби–көпшілік басылым «Жетінші сөз» сериясы. Абай Құнанбайұлы. Алматы.:Мектеп, 2007
4.Қасиманов С., Қазақ халқының қолөнері, А., 1969

Bakirova Samal
Izim Toigan
Scientific adviser Distinguished Artist,
Candidate of Art Criticism

SHABUT -OF ART AND UNITY

Бакирова Самал
Ізім Тойған
ҚР-нің еңбек сіңірген артисі, өнертану кандидаты

«ШАБЫТ» - ӨНЕР МЕН БІРЛІКТІҢ ҰЙЫТҚЫСЫ

Біз үшін ортақ тағдыр – бұл біздің
Мәңгілік Ел, лайықты әрі ұлы Қазақстан!
Мәңгілік Ел – жалпы қазақстандық ортақ
Шаңырағымыздың ұлттық идеясы.
Бабаларымыздың арманы.
Н.Назарбаев

Ұлы мәртебелі тарих үшін қас қағым сәт болып саналатын 21 жыл! Тәуелсіздігімізге тәу еткенімізге де аса көп мезгіл өте қоймағандығын пайымдай отырып, өткенімізге көз жіберсек, ой елегінен өткізер құбылыстар баршылық. Қазақстан әлем мойындаған мемлекетке айналды. Қазақ халқы әлемді таныды, өзін танытты...

2012 жыл - «Астана – түркі әлемі мәдениетінің астанасы» – Шығыс пен Батыстың өркениетін тоғыстырған, мәдениеттер арасындағы үнқатысуды жетілдірген, толеранттылықты нығайтқан бастама ретінде танылып отыр. «Астана – түркі әлемі мәдениетінің астанасы» жылының шеңберінде ағымдағы жылы 30-дан астам ірі шаралар өткізілмек. Олардың қатарында халықтар достығы фестивалін, «Түркі халықтары мәдениеттерінің үнқатысуы: тарих және бүгінгі заман» халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясын, «Жаңа мыңжылдықтың жаңа Астанасы» атты фотосуретшілердің халықаралық көрмесін, «Астана аясындағы мыңжылдықтар» атты көшпенділер өркениетінің фестивалі, эстрадалық әндер фестивалі және басқаларын атап өтуге болады.

Түркі дүниесіндегі жас тәуелсіз Қазақстанның жылдан-жылға асқақтап келе жатқан беделін тағы да паш ете түсті. Қазақстан осы бір ауқымды халықаралық шара арқылы Орталық Азия және түркі әлемінің рухани, мәдени құндылықтарын біріктіретін орталыққа айналғандығын айғақтады. Батыс пен Шығыс өркениетінің алтын көпіріне айналған Астана қаласы бүгінде шын

мәнінде жаһандық жасампаз жетістіктердің ордасы болып саналады. Қазір еліміздің елордасында әлемдік деңгейдегі ғылым, технология және техникалық озық ой жетістіктері шоғырланған. Елорда озық идеяларды жаңа ғылыми шешімдер мен сәулет өнерінің озық үлгілерін өмірге әкелетін жерұйық ретінде танылуда.

«Өнер-ұлттың ары мен рухы» - деп елбасы Н.Ә.Назарбаев айтқандай өнер біздің асыл қазынамыз, оны сақтап, дамытып, қаймағы бұзылмаған қалыпта кейінгі ұрпаққа жеткізу басты міндетіміз болса, халқымыздың мәдениеті мен өнерін дамыту қазіргі таңдағы өзекті мәселелердің бірі.

Өнер – өмірдің көрінісі. Өнер – халық ескерткіші. Өнер адамзат өмірінде, тарихында үлкен рөл атқаратын, өрісі кең ұшы қиыры жоқ, қиын да, қызықты ұзақ жол. Өнер – шынайы талант, шындық, шыдамдылық пен табандылықты, ақыл мен парасатты, терең ой, көркемдік, сұлулықты талап етеді. Өнер туындыларын көргенде, оның мазмұнына мән бере отырып, ұрпақтан-ұрпаққа жететін рухани байлықты көреміз. Өнердің сан алуан түрі бар. Олардың қай – қайсысы да өз-өзіне баға беріп, өзіне және халыққа қызмет етеді. Өнер адамға рухани, ерекше сүйініш толқу сезімін оятып, өмірге деген құштарлықты арттырады. Өнер – халықтың асыл қазынасы десек, оны сақтап, дамытып, қаймағы бұзылмаған қалпында кейінгі ұрпаққа қалдыру басты міндет болса, халқымыздың мәдениеті мен өнерін дамыту Елбасының да назарынан тыс қалған жоқ.

Міне, осындай мәдени іс-шаралардың бірі – 1997 жылдан бері үзбей өткізіліп келе жатқан Халықаралық «Шабыт» шығармашылық жастар фестивалі. 1998 жылы «Шабыт» фестивалі республикалық мәртебе алды. Ал, 2000 жылдан бастап халықаралық тұғырға көтеріліп, алыс және жақын шет елдіктерге құшағын айқара ашты.

«Шабыт» – шығармашыл жастардың болашағына жол ашатын өнер додасы. Бұл бәйгеде шаң жұқтырмай алға шыққан көптеген лауреаттар бүгінде танымал адамдарды қатарынан орын алып, қоғамды өз шығармашылықтарымен қуантуда. Халықаралық мәртебеге ие болған байқаудың салмағы артқаны рас. Соған сай қатысушылар арасында бәсекелестік де күшейе түсті. Бұл өз кезегінде қайталанбас ерекше туындылардың дүниеге келуіне себепші болмақ.

Талай талантты жастардың кеудесінде үміт отын тұтандырған биылғы XVII Халықаралық «Шабыт» шығармашылық жастар фестивалі жайында «Астана ақшамы» газетінде: «Көпшілік көп күн көз тігіп, құлақ түрген XYII «Шабыт» халықаралық шығармашыл жастар фестивалі жаңа таланттардытанытты. Сенбі күні Бейбітшілік пен келісім сарайында өткен салтанатты жабылу кешінде конкурс жеңімпаздарының аты айғақталып,марапатталды. Жас дарындар шоғырланған өнер додасының бас бәйгесі – Президент кубогы.

Алты күнге созылған «Шабыт» байқауында жер-жерден жиналған 495 өнерпаз алты аталым бойынша бақтарын сынады. Оның ішінде Қазақстаннан – 364, ал Қытай, Ресей, Өзбекстан және Қырғыз республикаларынан – 131 дарынды жастар қатысты. Астана қаласы әкімдігі мен Астана қаласы Мәдениет

басқармасының ұйымдастыруымен он жетінші рет өткізілген бәсі биік байқаудың бұрынғыдан ерекшелігі –«Ұлттық музыка» және «Камералық хор» аталымдарымен толығуы.

Бұл аталымдарға сирек қолданылатын сазсырнай, сыбызғы, жетіген сынды ұлттық аспаптар енгізіліп, фестиваль ауқымы кеңейтілді. Биылғы байқаудың жеңімпаздарын ҚР еңбек сіңірген қайраткері, Мемелкеттік сыйлықтың лауреаты ақын Ұлықбек Есдаулет, ҚР симфониялық оркестрінің бас дирижері Лиор Шамбадал, ҚР Халық әртісі, Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясының ректоры Жәния Әубәкірова, Б.Байқадамов атындағы Мемлекеттік хор каппеласының бас дирижері Бейімбет Демеуов, ҚР еңбек сіңірген қайраткері, сазгер, Қазақ Ұлттық өнер университетінің проректоры Серік Еркімбеков, «Тәуелсіздік сарайы» ғимаратының бас директоры Әсел Өміршина және «Астана Опера» театрының бас балетмейстері Тұрсынбек Нұрқалиев анықтады» – деп жазады [2,6.].

Қараша айының 3-ші жұлдызында Бейбітшілік пен келісім сарайында «Шабыт» шығармашылық фестивалінің салтанатты ашылу рәсімі жас таланттарға шабыт пен табыс тілеп, фестиваль өз шымылдығын ашты. Салтанатты ашылу рәсімінде Қазақ Ұлттық өнер университетінің метеп-колледжінің оқытушысы Д.Қ.Мұратпековтің жетекшілігімен «Хореография» факультетінің 1-5 курс студенттері өнер көрсетіп, байқау номинацияларын би қимылдары арқылы өрнектеді. Байқау бағдарламасында қатысушылардың өнер көрсетуімен қатар басқа да қызықты шаралар ұйымдастырылды.

«Шабыт танытқан таланттар» атты кітап көрмесі, әділ-қазылар алқасының шеберлік сыныптары, Қазақ Ұлттық өнер университетінің «Хореография» кафедрасының ұйымдастыруымен, Қазақстан Республикасының мәдениет қайраткері Қайыр Ж.Ү. режиссерлік жетекшілігімен өткізілген «Би әлемі» атты 5 курс студенті Анель Марабаеваның концерті би өнерінің барлық халыққа ортақ тіл екенін айқындай түсті. Концерттік бағдарлама барысында Анель Марабаева халқымыздың ұлттық биін және өзге де халық билерін орындады.

Кафедра меңгерушісі Қазақстан Республикасының еңбек сіңірген әртісі, өнертану ғылымдарының кандидаты, профессор Ізім Т.О қазақ би өнерінің асыл мұрасы «Қос алқа» биін қойып, 3 курс студенттері нақышына келтіріп орындады.

Кеш қонақтары «Наз» мемлекеттік би театрының «Ақ баян», «Тау ұлы» билері көрерменнің ыстық ықыласына бөленді. Байқау 8 қараша күні өз мәресіне жетіп, бас жүлде мен I,II,III орындар және арнайы сыйлықтар тағайындалды.

Фестивальдің салтанатты жабылу рәсіміне бейбітшілік пен келісім сарайында гала концерт өткізіліп, «Шабыттың» ең жоғарғы сыйлығы – Президент Кубогын Астана қаласы Мәдениет басқармасының басшысы Болат Мажағұлов 15 жастағы алматылық сазгер, Құрманғазы атындағы Қазақ Ұлттық консерваториясының студенті Рахат-би Әбдісағынға тапсырды.

«Шабыт» халықаралық шығармашыл жастар фестивалінің хореография бойынша биылғы жылы «Балеттің жас әртістерінің байқауы» номинациясы бойынша өткізілсе, 2013 жылы халық биі номинациясы бойынша өткізілді. Д. Абиров атындағы арнайы сыйлықты Ташкент қаласынан келген «Жемчужина» би ансамблі алса, үшінші орынды Орал қаласының «Қыз Жібек» би ансамблі, екінші орынды Көкшетау қаласының «Гәкку» би ансамблі және жеке орындауда Закирова Айгуль, бірінші орынды жеке орындауда Ермуханов Алтынбек иеленсе, бас жүлдені Қазақ Ұлттық Өнер университетінің «Шабыт» би ансамблі жеңіп алып, Волгоград қаласында өтетін он үшінші жастар Еуропалық Дельфилік ойындарына жолдама алды.



«Шабыт» би ансамблі

Ансамбль жетекшілері педагогика ғылымдарының докторы, профессор Кульбекова А.К. және оқытушы Юсупов А.Р. тынымсыз еңбегі мен шығармашылық ізденістерінің нәтижесінде «Дельфийлік ойындар» байқауында «Хореография» факультетінің талантты студенттерінен құрылған «Шабыт» би ансамблі «Алтын медаль» жеңіп алды.

Шабыттың шалқарында қаншама талантты жастарымыз бір-бірімен тәжірибе алмасып, достасып, өнерлерін шыңдай түсті. Ұлт пен ұлыстың татулығын арттыратын халықаралық фестивальдер ұлттық өнердің өркендеуіне үлес қосып, жалынды жастарға патриоттық тәрбие беруде маңызды роль атқарады.

Фестивальдер мен байқаулар өнер сүйетін көрермендерге ғана емес, өскелең ұрпаққа, болашақта қазақ халқының өнерін өркендететін болашақ жастар үшін қажет. Қазақстандағы өнер фестивальдері жастардың өздерінің туған жерінде өз күштерін көрсетуге, шақырылған әлемдік дәрежедегі өнер иелері мен көркемдік жетекшілердің назарына ілігуіне мүмкіндіктері зор.

Жаңа заман тәуелсіз ел мұраты – жастардың білімі мен біліктілікке талпынып әрекеттенуін, еңбектеніп өсуін талап етіп отыр. «Еліңнің ұлы болсаң, еліңе жаның ашыса, азаматтық намысың болса, қазақтың мемлекетін нығайтып, көркеюі жолында теріңді төгіп еңбек ет. Жердің де, елдің де иесі екеніңді ұмытпа», – деп Елбасымыз айтқандай, кез келген халықтың өзіндік болмысын даралайтын басты белгі – ұлттық мәдениетіміз бен өнерімізді дамытатын, еліміздің патриот жастары жасасын!

Әдебиеттер:

1.Газета «Астана Ақшамы» №128, (3185) Сейсенбі. 11 қараша, 2014жыл, 6 бет.

2.Қазақстан Республикасының Президенті Н.Ә.Назарбаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2014 жылғы 17 қаңтар. http://goo.kz/content/view/37/6991

Yerzhanova Saniya
Izim T.O.

FORMING ART OF DANCE AT THE ORIGIN OF FOLK ART AT AN EARLY PERIOD OF TIME

Ержанова С.С.
Ізім Т.О.
ҚР еңбек сіңірген артисі,
өнертану кандидаты

ЕРТЕ КЕЗЕҢДЕГІ ХАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНЫҢ КӨРІНІСІ БОЛҒАН БИ ӨНЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ

Өнердің қандай түрі болмасын ғасырлық тарихы бар шежіре екені белгілі. Уақыт ағымымен өзгеріске ұшырап, қазіргі таңға дейінгі тарихта қаншама еңбек пен сыр жатыр. Беймәлім де мәлім тұстары жетерлік.

«Би» - әуен ырғағымен түрлі қимыл-қозғалыстарды жасау арқылы орындалатын, көңіл-күйге негізделе бейнеленген өнер түрі. Сонау замандарда іс-қимыл мен дыбыстардың айтылуы нәтижесінде қалыптасқаны белгілі. Адамдардың күнделікті күйбең тіршіліктегі іс-әрекеті, қоршаған ортада болып жатқан түрлі өзгерістер негізінде қойылған. Аңыз-әңгімелерге сүйенсек, ерте кездегі наным-сенімдердің үрдісінде пайда болған кимылдар жетіле келе би өнеріне айналған. Десекте, кәсіби би өнерінің қалыптасуына ұзақ жылдар кетті. Би адам денесінің іс-қимылдары ғана емес, сонымен қатар, әуеннің қимылмен үйлесімділігі арқылы ішкі жан дүниені беретін өнердің бір түрі. Көне заманның өзінде жан-жануарларға еліктеу арқылы би кимылдары дүниеге келген деседі. Осы ғасырлар бойы дамып, өнер түріне айналған билерді ғалымдардың зерттеп, зерделеу негізінде түрлі атаулар беріліп анықталған.

Түркі халықтарының билері ғұрыптық-мифологиялық мәні мен магиялық қызметі бар салттық әрекеттердің құрамдас бөлігі. Қоғам дамуының алғашқы сатыларында адам кейбір жан-жануарлардың қимылдарына еліктеуі арқылы туындаған билер пайда болған. Осыдан келіп, жануарлардың қимыл-әрекеттерін бақылаудан туған образдарды бейнелеу мен мифологиялық түсінік келіп; билеу кезінде аң, құстардың қылықтары көрініс табады. Осыған орай билердің түрлерін жеке-жеке аңдарға теңеген. Мысалға: аю биі, солтүстікті мекен еткен халықтарға тән делініп, аюға жақын орман халықтары хакас, тыва, бурят, эвенк, саха сияқты елдерде сақталған. Алайда, аю биі қазақ жерінің Алтай бөлігін мекендейтін қазақтар арасында көп тараған. Бұған дәлел Шығыс Қазақстандағы қазақтардың арасында аю жайлы аңыз-әңгімелер мен сол елді мекендегі орманды өлке.

Аңдар қимылына ұқсас қимыл әрекеттер би өнерінің алғашқы қадамдары десек те болады. Қазіргі кезде бұл қимылдар өзгеріске ұшырағанымен өзіннің мәнін жоғалтпағаны рас. Мысалға, «аққу» биін алып қарасақ, бишінің би қойылымы мен қимылдары аққу құсының іс-әрекетіне ұқсас керемет үйлесімділігімен болмысы ашылады. Сонымен, адамның іс-әрекеті арқылы

және жан-жануарлардың қимылдарына еліктеуі арқылы би қимылдары қалыптасты.

Мысалға, би - халық көркем шығармашылығының көне түрі. Халықтық бидің ерекше пайда болуы еңбек жасау кезіндегі қимылдарға сүйене пайда болып, дамуы. «Ол дамудың күрделі эволюциялық жолын бастан кешірді. Әрбір қоғамдық формация көзқарастың жаңа түрлерін, қоршаған шындыққа жаңа қарым-қатынас әкелумен, бұл формацияға ерекше өзіндік және тән оның көркемдік қайта жасалу түрлерін тудырып отырады» [5,24].

Алайда, аталған өзгерістер қазақ би өнерінің дамуы кезіндегі бақсылардың ықпалы зор. Алғашқы кезеңдерінен-ақ бақсылық әрекеттер би ырғақтарының алғашқы қадамдары. Емдік іс-әрекеттер, бақсылардың түрлі биді орындау тәсілдері би өнерінің қалыптасуына үлкен үлес қосқаны рас.

Ұлттық ырғақты би дамуының өте ертедегі кезеңдері туралы айтқанда, қазақ қоғамында би шығармашылығының болғанын еске алғанда, сол тарихи дәуірге тоқталу керек. Бұл шамамен алғанда б.з.б 7-4 ғасырлар - Қазақстан аумағына грек және парсы жазбаларында жалпы атаумен «сақтар» деп аталатын тайпалар келе бастаған уақыт [1,19].

Мұндай, ақпарат пайдаланылған дерек көздері мен ғалымдардың зеттеулерінен алынды. Онда, ерте кездегі семантикалық, жауынгерлік, бақсылық әрекеттердің тарихына терең үңіліп, көптеген ғалымдардың, соның ішінде, Тамғалы және Шолақ таулар шатқалдарындағы жартастың бейнелерін зерттеген археологтар А. П. Окладинков, А. Х. Марғұлан, А.Н.Бернштам, К. А. Ақышев, А. Я. Шер б.з. дейінгі 3-1 мыңжылдықтарда өмір сүрген тайпаларда би шығармашылығының болғаны туралы: «...б.з. дейінгі 7-4 ғасырлар сақ тайпаларының тайпалық одақтарға бірігуі және олардың әлеуметтік жіктелу уақыты болды» [1,21].

Өз қолбасшысына құрмет көрсету, ал әскери демократия кезеңінде патшалар басты жауынгерлер болып, әскери жорық алдында жоғарғы бас қолбасшы ретінде «Тәңірі» құдайдың көңілін өзіне аудару үлгісінде іс-әрекеттер жасады. Ол әрекеттер дауылпаздың ырғағымен берілген әнге немесе музыкаға жасалған іс-қимылдар биді елестетті. Ол берік қолдар бір-бірімен тұтасып, шеңбер бойынша топтана орындалған, аяқтар дүрсілінен күшті естіліп тұратын ұсақ ырғақ арқылы берілетін еді. Бұл жерде соқпалы музыкалық аспаптың сүйемелдеуімен шеңбер бойынша жүріс дәстүрлі, сиқырлы мәнге ие болды.

Сонымен бірге әскери билер «...ұжымның күш-жігерін жұмылдыру, жеңіске жігерлендіру және қоғамдық актілерді бекіту арқылы айтарлықтай тәрбиелік мәнге ие болды. Олар ерлік пен батырлықтың адамгершілік және эстетикалық мұраттарын жасады» [1.22]. Мұндай билердің тәрбиелік мәнімен қатар, жауынгерлерге сенімдік пен рух беретіні белгілі. Уақыт ағымымен қатар түрлі әрекеттерден туған би өнері бастамасында дәл қазіргі замандағы өнерге айналарын ол кезде ешкім болжамаған болар. Жауынгерлік жорықтарға аттанардағы рух беретін топтық билерден синхрондық қозғалыстар бастау алған іспеттес.

Сол алыс кезеңдегі ырғақты би үлгілерін сөз еткенде оның қосылып ән айту түрін атап өткен жөн. Біздің жеріміздегі әрбір ұлысқа тән бұл шығармашылықтың пайда болу тарихын «би» қайталады. Күнге, отқа табыну арқылы ерте кездегі адамдар дөңгелене тұрумен қозғалыс жасауды, күн айналуы бойынша жүрудің өзін ардақ тұтқан. Күннің айналуы бағытымен шеңбер бойынша жүру бейнесінде теңдестірілген күннің, жарықтың, оттың маңызы туралы осы бір көне ұғымдардың өміршеңдігі туралы осы күнге дейін өмір сүріп келе жатқан орыс хоры «посолонь» (яғни күннің айналуы бойынша), күннің айналымы бойынша чукот хоры «пичгэин эн», буряттық «ехро», башқұрттар айнала жүріп орындайтын би «тунэрэк ұйыны» және басқалар куә бола алады [2,22].

Ертедегі түріктердің хор айту мен қозғалыс жасауы әскери би әрекеттің сиқырлық мәні болды. Оның мәні сонда, ол жауынгердің рухын көтерумен бірге Тәңір құдайына сый тарту, оны дәріптеу және әділеттік үшін күресте жауынгерлерді қолдауға шақыру сияқты әдет-ғұрыптар жүзеге асырылды. Тәңір үлкен алып түрде көзге елестетілді және «Ұлы жеңімпаз және әскери жорықтардың қолдаушысы болды» [3,53]. Қазақ би өнерінің көне кезден дамуына бақсылық әрекеттер үлкен үлес қосқан. Оған тарихи деректер де дәлел.

Қазақ бақсылары - көшпенділер мәдениетінің нағыз айқын және әр жақты таратушылардың бірі. Оның қызметінің ерекше белгілерінің бірі қазақ халықының материалдық мәдениетінің бөлігі болып табылады. Солай болғандықтан қазақ аспаптарының көпшілігін бақсылар жасап шығарған. Олардың қатарына қобыз, асатаяқ, дабыл жатады. Ғалымдардың айтуынша, халықтың шығармашылығы ретінде қабылданатын фольклор бақсылар шығармашылық қызметінің үлкен қортындысы. Қалай болғанда да мол, әсерлі бақсылық фольклор жалпы фольклордың және халық рухани байлығының бөлігі болып табылады.

Атап айтқанда, дерек көздерінде бақсылық әдет-ғұрыптарды еске алғанда, олардың міндетті түрде өзіндік бимен, айқайлаумен, музыкалық сүйемелдеумен жүргізілетіні келтіріледі. Бұл мағлұматтар бақсылар би тәжірибесін барынша қарастыруға негіз береді.

Бақсылар ойындары онимистикалық түсініктерімен құдайға табыну уақытында, арғы ата-бабаларымыздың және «тәңірінің» табынуынан шыққан. «Әлемде, оның кереметтерін білудің қажеттігі, өмір мен өлім туралы мәселе және адамның жаратылысқа қатынасы бақсы дінін туғызды» [6,19].

Өнердің алуан түріне енгізілген бақсылық әдет-ғұрыптың барлық тәсілі ұлттық психология мен мәдениеттің ерекшеліктерін көрсетіп берді. Бақсының мінез-құлқы қоғам мүшелерінің бәріне ықпал етті. Ол қоғамдағы үрдістің көпшілігіне ықпалын жасады, әрқашан қоғамдық нұсқаулардың өлшемі, қоғам мүшелерінің бәрінің нысаны еліктеу болды. Сөйтіп, бақсы қазақстардың ойлауы мен мінез-құлқының барлық жүйесіне ықпалын тигізді. Оның тағы бір ауыстыруға болмайтын қызметі болды: ол өнердің көптеген түрінің дамуына мүмкіндік туғызды. Ойлау және мінез-құлық ерекшелігі жөнінен бақсыларды

зертеушілердің бірі Т.М Михайлов атап көрсеткендей «...ол белгілі бір жағдайда актер болды». Ол - режиссер, ақын, әртіс, арбаушы рольдерінде ойнайтын, өзінің киімдеріне түрлі сылдырмақтар қадап, сахналандырылған ойын ойнап, өлендер орындап, билеп, қатысушылардың да кейбір әрекеттеріне жын-ойнақ жасаумен қызметін атқарды [4,25].

Би өнерінің қалыптасуына ықпал болған бақсы ағымы, сырқат пен жамандықты ырғақ пен қимыл үйлесімділігімен кетіреміз деп сенген бақсылардың қимыл-әрекетінен де бастау алған сияқты.

Бақсы аңыз-ертегілері түрлі бағыттағы ертегілерден құралады. Олардың діндік, географиялық, шежірелік, алғашқы бақсылар туралы аңыз әнгімелер деп айтуға болады. Діндік аңыз-әнгімелер жоғары, төмен және орта деңгейдегі құдайшылдарды әңгімелейді. Олар әлемнің космостық құрылысы туралы тұңғыш рет саналылықпен әңгімелеушілер болып табылады. Олар жұлдыздардың, құдайлардың шығу тегі туралы ғана емес, бірінші кезекте әлемнің ғылым шыққанға дейінгі суреттері болып табылады, бұл әлемді жасаудың бақсылық теориялары болды.

Би өнерінің пайда болуы тек ертедегі адамның әдет-ғұрпымен және басқа да тұрмыстық арақатынасымен зерттелінуі тиіс. Бұл мәселенің ішкі жоспары да аңыз әнгімелермен байланысты бола бермейді. Алайда, би мен аңыз-ертегілердің арасында ортақ ерекшелік көп: олардың екеуіде айғақты, қоршаған ортаны нақты бейне түрінде көрсетеді; екеуінде де сезгіштік және әсерленушілік ұйымдаспаған күш теңдестірілген; қимыл және аңыз-әңгіме қияли көркемдік түрде баяндалады.

Бақсыдардың жалбарынулары мен шақырулары ұқсас, бірақ олардың түрлері әртүрлі. Жалбарынулар - бұл сиқыршылық формулалар, бақсылар осыларды пайдалану арқылы табиғаттан тыс күштерге, қазіргі әлемге ықпал етуге, оны зерттеуге тырысты. Жалбарынулар көлемі жағынан шағын: екі-үштен он жолға дейін. Әдетте олар өлең түрінде болып келеді. Олар көп жағдайларда, күнделікті оқиғаларда: аңға шығу алдында, алыс не жақын сапарға жүрер алдында, үйді тазарту, баланы сауықтыру, көз тиюді немесе дуалауды қайтару кезінде, яғни тіршіліктің барлық жағдайында айтылып отырылған. Сөйтіп, олар қорғаушылық сипатқа ие болды.

Шақырулар дұға оқу кезінде пайдаланылған. Түрі жағынан олар жалбарынулар сияқты өлең үлгісінде болып келеді, бірақ көлемі үлкен бірнеше жүз жолдарға дейін барады. Бұдан басқа, жалбарынулардан ерекшелігі сол, олар төрт бөліктен тұрады: кіріспе, негізгі бөлім, эпикалық тірліктер, қасиетті сөздер айту. Атап айтқанда шақырулар музыкамен, сылдырмақтар ұрумен, ыммен, ишаратпен, билермен сүйемелденіп отырған. Сөйтіп, барлық бақсылық фольклордың ішінен осы шақыруларда би өнері іске қосылған. Бақсы ғылымында сөз, ишарат, би де оларға әсер етуші құпиялық мәні бар деп саналған. Олар бақсылардың рухын көтеріп, оларға күш берген, қиял дүниесіне шолуға көмектескен. Сол себепті шақырулар сөз, би, театр өнерінің қайнар көзі болған. Мұндағы бір ерекшелік онда музыка, сөз және қимыл үйлесімділік тапқан.

Бақсылық би шығармашылығының түрлері мен жанрларын айтқанда, олардың әрекеті шығармашылық сипаты болғанын атап өту қажет. Әр бақсының билері жеке, қайталанбайтын болған. Әр бақсы өзінің шығармашылығына қатал қарады және өз билеу әдет-ғұрпын, қимылдарының жүйесін құпияда ұстады. Ол тек ұрпақтан ұрпаққа беріліп отырды.

Әдет-ғұрып әрекеттерінің негізгі түрлері: өндірістік, рулық, қауымдық болды. Билердің әрбір түрінің өзіндік құрылымы болды. Сөйтіп, өндірістік билер - аң аулау, балық аулау, әскери би қимылдарын көрсетуден құралды. Рулық билер отбасылық, ата-бабалық, әдет-ғұрып әрекеті жанрларының әрқайсысы барынша нақты бөлімдерден тұратын болаған. Сөйтіп, әдет-ғұрыптар өзіне шілдехана, адам жерлеу, үйлену әдет-ғұрып әрекеттері және соларға сәйкес билеу әрекеттерін қосып отырған. Қазіргі кезде де осындай би түрлері бар. Олар сахналық арнайы қойылымға қойылған хореографиялық би болмағанымен, кіші сахналарға арнайы қойылған би түрлері. Әрине, мұндай би түрін жоғарғы деңгейдегі би өнері деп айта алмаймыз, десекте заман талабына сай, бұлда бидің түрі.

Күнтізбелік билер құдайлар мен рухтарды мейірлендіру сияқты қажет болған жағдайдағы түрлі мерекелерге арналған. Күнтізбелік бақсылық билер табиғат циклының дағдарыстық кезеңдеріне орайластырылып отырған. Мәселен, құстардың қайтып келуіне, көктемгі күн айналуына жәнет т.б. арналған билер. Мұндай билердің мағыналық мәні зор деп есептелген, егістің мол болуына да ықпалы зор деседі.

Қауымдық би әдет-ғұрыпына сөйлесу тән болған. Оны бақсымен бірге қауымның мүшелері жүргізген. Алайда, олардың билеу әрекеттері басқаша болған. Бақсының билей жөнелетін суырып салмалық түрінен ерекшелігі сол, олар барлық әрекетті оның соңынан қайталаумен орындауы керек болған.

Көптеген халықтар секілді ертедегі қазақтар өмірінде бақсылық іс-әрекеттер үлкен роль атқарды, олардың ролі халықтың рухани өмірінде зор болды. Бақсылық - ерекше дүние қабылдау және дүниені тану. Бақсының әдет-ғұрпы адамдарға нақты іс жүзінде көмек керек болған түрлі шұғыл жағдайларда орындалып отырды. Адамдар бақсының айнала билеген денесіне рухтар келеді және оның емделуіне көмектеседі деп сенді. Басқа бір жағдайда- «Адамдардың жүйке ауруы қозуын күшейтіп, оны асқан шаттық күйге дейін жеткізген. Бұл психологиялық үрдіс. Айнала және теңселу қимылдарының басы, музыкалық және поэтикалық, шапалақтау және айқаулау ырғақтың моторлығы арта түсуімен әсерленуі күшейе түскен ырғақтардың ұзақ уақыт қайталануы кезінде пайда болған»[1,28].

Сонымен бақсы әрекетінің көрінісін қортындылай келе, бақсының көптеген кимылдары өзінің бейнесін тұрмыстан табады деген түйін жасауға болады. Оларды санасыздықпен жасалған нәзік көне түрлер деп сипаттауға болады. Оның көріністері мысалдарының бірі жақсы хабарды жеткізуде бір аяқпен тұрып дөңгелету әдет-ғұрпы болып табылады.

Ырғақты би өнерінің оған тән барлық түрлерімен күресі, өз кезегінде, бақсының қасиетті міндеті болуымен, жауынгерлердің әлеуметтік-мәнді дене

тұрысынан шығады. Бақсылардың түрлі жануарлар қимыл әрекеттерінің дене ырғағын беруі, бір жағынан, оларға жасаған бақылауынан, екінші жағынан, адам жанының жануарларға көшеді деген сиқырлы сенімімен байланысты болған. Қалай десекте бақсылық іс-әрекеттер де би өнерінің қайнар көзі.

Би өнері сонау заманнан атадан-балаға жалғасын тауып келе жатқан өнер түрі. Ұлттық би өнеріміздің даму тарихы салт-дәстүрі, тұрмыс-тіршілік пен даму кездегі өзгерістерге байланысты дамып отырған. Би өнерін сөзбен суреттеу мүмкін емес. Ол, адамның ішкі дүниесі мен ой түйсігінен үйлесім тапқан ерекше сезім. Бір қарағанда ол бар болғаны түрлі іс-қимылдардың үйлесім таба білген қосындысы болуы мүмкін. Әлбетте, түсінген жанға эстетикалық сұлулықты жиған өнер туындысы екенін түсіну қиын емес.

Суретшінің жұмысын бейнесінен, ақынның өнерін өлеңнен көруге болады. Олар сақталатын дүние екені рас ал, би өнері бір кеңістікте, сол бір уақытта көрсетіледі. Оның сақтап бұлжытпай, бұзбай жеткізу өнерлі ұрпақтың парызы. Демек, би өнерін дұрыс ұғынудан бөлек, оның тарихын білген абзал. Тереңнен танып, танытуға тырысу, би өнері тарихын және қазақ би өнерінің негізін қалаушыларды танытып тырысу біздің парызымыз деп білеміз; толық тарих парағын кезектемесекте маңызды кезеңдерді айтып өткен сияқтымыз. Дәл, осы мақалада жалпы би өнерінің мағынасы мен көне кездегі бастау көзінен шағын дерек беруге тырыстық.

Әдебиеттер:

1.Всеволодская-Голушкевич О.В. Бақсы ойыны. Алматы, 1996.
2. Всеволодская-Голушкевич О.В. Школа казахского танца. Алматы, 1994.
3.Заурбеков Л, Жуманова Г. Мировзрение кочевников. Сб. Традиционная культура кочевников. Алматы, 2002.
4.Михайлов Т.М. К вопросу о шаманизме и шаманской позиции. Теория проблемы восточной литературы. Москва, 1997.
5. Сарынова Л.П. Балетное искусство Казахстана. Алматы, 1976.
6. Уәлиханов Ш. Мақалалары мен х аттары. А.: ҚБМБ,1949.

Yeshmuratova Anar

THE PUPPET THEATER AS A SPECIAL FORM OF HISTRIONICS

Ешмуратова А.К.
магистр режиссуры драматического театра

ТЕАТР КУКОЛ КАК ОСОБЫЙ ВИД ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА

Пластическая выразительность актерской игры – это наиболее разработанное понятие сценографии. Ему отводится важное место в трудах К.С.Станиславского, Е.Б.Вахтангова, В.Э.Мейерхольда. Язык пластики настолько богат, что иногда исчезает необходимость в словах. Недаром, пластика человеческого тела нашла свое развитие именно в театральном

искусстве. Как отмечает французский ученый П.Буаст, «…театр не только указывает пропасти, но и стремит наш полет к звездам, являясь высокодуховным искусством, в котором пластика помогает отречься от земного и обратиться к Вечному…»[1].

Современный театр предъявляет большие требования к искусству актера. Работа над произведениями различных эпох, стилей и жанров, умение создавать яркие образы предполагают профессиональное владение актером выразительной пластикой. Как отмечает А.Немеровский, важное значение имеет одаренность актера, под которой «следует понимать врожденные, данные ему природой свойства (личность актера, особые индивидуальные черты характера, способность к образному мышлению, сценическое обаяние, внешние данные) и качества, необходимые для успешного овладения своей профессией (внимание, наблюдательность, скорость, ловкость, гибкость, реакция, координация, ритмичность, скульптурность, музыкальность, чувство выразительной формы, возбудимость, выносливость). Чрезвычайно важно, чтобы актер мог все перечисленные качества претворить в своем психофизическом аппарате при создании художественного образа» [2].

Важно то, если бы умение хорошо выполнять то или иное движение было равноценно выразительности актера, задача пластического воспитания решилась бы сравнительно легко. Пластически выразительным актером можно назвать такого, который умеет использовать природные данные и усвоенную технику в раскрытии существа роли. Пластическая выразительность образа есть элемент творческий, и поэтому ее нельзя рассматривать вне связи со всем процессом работы над ролью.

Театр кукол – это совершенно особый вид театрального искусства. Вид, при котором актер создает сценический образ не сам непосредственно, не своими природными данными, а опосредованно, с помощью искусственно созданного материального художественного инструментария. Только в театре кукол живая актерская природа соединена с неживым материалом, как специфическим средством выразительности, условно возрождающим на сцене жизнь.

Театр кукол, по выражению С.В. Образцова является «властелином иносказания». И данная особенность кукольного театра как нельзя лучше отражает сущность данного зрелищного вида искусства, поскольку «кукла, именно потому, что она кукла, а не человек, уже иносказание». Любое иносказание обладает силой предельного обобщения [5, 102].

Известно, что существует суждение, что актер театра кукол – это не профессия, а талант, дар от природы. В связи с этим, возникает основание для сомнения в нужности профессиональной подготовки актеров кукольного театрального искусства. Актерам театра кукол присущи особые свойства, отличные от свойств актеров драматического театра, так как в театре кукол они сталкиваются со специфическими законами особого вида искусства.

Следует отметить, что для развития творческих способностей актера театра кукол работа с ним должна вестись индивидуально. Бесспорно, что на

всех этапах работы с актером главным должно быть единство мысли и пластики. Так называемые упражнения с куклой, формальное кукловождение являются бессмысленны. Искусство кукловождения заключается в нахождении соответствия между пластическим поведением куклы, эмоциями актера и внутренними задачами роли. Очень важным моментом является встреча с куклой, ее рассматривание, изучение ее возможностей. Главное надо научиться не нарушать ее анатомию, овладеть поворотами головы, артикуляцией рта, ощущать уровень воображаемого пола, по которому ходит кукла. В процессе проведения репетиций актер должен научиться видеть куклу такой, какой ее видит зритель. Статика, ракурс, повороты, движения должны очень точно соответствовать словам и чувствам персонажа. Особое внимание следует обратить на общение, которое должно происходить только через куклу и только с куклой-партнером, личный темперамент переводить в темперамент поведения куклы.

На занятиях по мастерству актера театра кукол будущие актеры делают этюды без слов, в которых куклы двигаются, оценивают, действуют, т.е. существуют по всем законам сценического действия. Проблема возникает, когда начинается работа с авторским текстом или словом. Кукла в руке студента перестает жить, оценивать и действовать. С этого момента, как правило, начинается работа, направленная на соединение слова и жеста, слова и движения, поиск голосовой характерности, освоение словесного действия. С первых шагов работы со словом на занятиях по мастерству возникают трудности в произнесении органичного и содержательного слова. Слово, произносимое студентом, звучит неорганично и бездейственно.

На специфику обучения сценической речи студентов-кукловодов обратили внимание в своих научных трудах искусствоведы Е.И.Кириллова и Н.А.Латышева. Они охватили большой круг вопросов, связанных с особенностями работы дыхания, расширения диапазона звучания, способности к трансформации голоса, развития воображения и многое другое. Однако проблема соединения голоса актера с пластикой куклы до сих пор требует дополнительного изучения. Необходимо продолжить исследование в данном направлении, только уже с позиции актерского мастерства, т.е. обратить внимание на действенную психофизическую основу соединения слова с жестом куклы.

Озвучивание куклы является одним из важных моментов ее оживления. Тембр голоса, темп произнесения слов, манера речи дополняют и обогащают куклу-образ индивидуальными красками. Точно найденная речевая характеристика срастается с художественном обликом куклы, является неотъемлемой его частью. Поэтому уже на первом этапе освоение куклы целесообразно подключить к работе звук и слово. Озвучивание куклы может происходить как с помощью звуков, так и с помощью проговаривания вслух внутренних мыслей персонажа. Такие упражнения и этюды, с одной стороны, ограничивают студентов от бессмысленного и бездейственного словоговорения , а с другой стороны, позволяют звуком и проговариванием психологически

обоснованного текста действовать через куклу и не тормозить внутри себя рождение речи.

Существует необходимость создания словесного тренинга с куклой, который соединит пластические действия куклы и голос актера на основе внутреннего действия. Внутреннее действие наполняет смыслом все внешние действия, дает основание для подтекста. Это значит, что студента с первых упражнений тренинга необходимо направлять на создание предлагаемых обстоятельств выполняемого задания и подключение своего воображения. Творческая подоплека тренинга является обязательным условием при его выполнении, так как без подключения внутренней психотехники тренинг станет отработкой только технических навыков. Погружение студента с предлагаемые обстоятельства дает импульс к зарождающимся внутри него психологическим жестам и внутренней речи.

Конечно, актер-кукольник в значительной мере является режиссером своей роли. Он должен искать форму пластического выражения характера куклы, и чем лучше режиссер сумеет возбудить фантазию актера, тем больше актер найдет и предложит выразительных средств. В процессе работы с куклой режиссер должен помочь актеру выстроит роль, отобрать пластику и все это подчинит главной цели – сделать жизнь куклы непрерывной.

В актере театра кукол должно воспитываться чувство ответственности за спектакль, а не только за собственную роль, ведь чувство ансамбля – это очень существенная задача для создания спектакля.

Жертвенность актера театра кукол, сменившего свои живые выразительные свойства, которыми пользуется драматический актер, на куклу и ушедшего за ширму, считается одними из главных качеств актера-кукольника. Но еще более жертвенной является необходимость работать в спектакле в любом, а часто и в нескольких качествах во имя достижения общего успеха.

В театре кукол главной проблемой считается и то, что он иносказателен. Ни в одном другом виде театрального искусства нет такого обилия персонажей животного мира. Режиссер, художник, актер должны создать образ, воссоздать пластику любого живого существа, будь то зверь, птица, рыба.

Следует отметить, что обзор искусствоведческой литературы по исследованию взаимодействия актера и куклы очень важным является техника управления куклой. Так, маленьким куклам знаменитого артиста Е.С.Деммени было под силу соревноваться с выступлениями известных артистов самых различных жанров. Великий мастер изумительно владел техникой управления петрушечной куклой: до мелочей отточено каждое движение, строгий отбор выразительных средств, ничего лишнего…

Встречаясь один на один со зрителем, артист должен точно знать, что же он хочет сказать этому зрителю, и уметь, как отмечал сам Е.С.Деммени, сказать это наиболее выразительно. Чем тоньше пародия, чем больше в ней иронического отношения к пародируемому, тем лучше спектакль воспринимается зрителями. В качестве примера можно привести пародию

Е.С.Деммени «12-я рапсодия Листа в исполнении пианиста-виртуоза». В самом названии номера при объявлении его с эстрады зритель уже ощущает некую иронию и настраивается на веселый лад. В игре куклы в роли пианиста-виртуоза зрители увидели позерство, холодный фальшивый пафос, голую технику, заменяющую искренний темперамент, — все это подвергается безжалостному осмеянию. В этом спектакле многое зависит от настроя самого исполнителя, многое — от того, как играет аккомпаниатор, который является полноправным партнером кукловода. Высокое мастерство актера создает полное впечатление, что играет сама кукла: подвижные кисти рук то взлетают над клавиатурой, то с новой силой ударяют по ней [3].

Е.С.Деммени всегда считал, что актерский темперамент, его индивидуальность передаются непосредственно через руку, через куклу. Блестящий кукловодческий талант мастера с особой силой подтверждал это в «Цыганском танце», когда рука артиста становится телом цыганки, движется, живет. Гибкость руки превращается в гибкость талии куклы, движения пальцев кукловода — в плавные движения ее рук и головы.

Известно, что первый театр в жизни каждого ребенка – это театр кукол. Замечание К.С.Станиславского о том, что для детей надо играть так же, как для взрослых, только лучше, говорит о необходимости подлинного, профессионального, высокого искусства [4]. Это должны помнить всегда актеры кукольного театра, ведь идея стихийного, импровизированного рождения пьесы в театре прекрасна. Замечено, что не только молодые актеры, но и опытные мастера позволяют себе развлекать детей различными выдумками или играя на бесконечных повторах одного смешного трюка. Куклой нетрудно рассмешить, поэтому здесь необходим особенно строгий вкус и требовательность артиста к самому себе.

Об этом принципе работы говорил С.В.Образцов в своей книге «Моя профессия». Режиссер, увлеченный идеей спектакля, знающий то, что он хочет сказать своему зрителю, почему и как он хочет выразить эту идею средствами театра кукол, должен работать в тесном контакте, последовательно с художником и композитором, превращая совместную работу в непрерывный диалог. В процессе работы над созданием кукольного спектакля у режиссера складываются представления о музыке спектакля: о ее характере, о композиционной расстановке музыкальных эпизодов, об инструментовке. Инструментовка музыки кукольного спектакля должна соответствовать решению спектакля, чтобы не задавить спектакль, не быть перегруженной. В работе с актерами спектакля отрабатывается пластическая часть будущего спектакля. Совместная работа режиссера, художника, композитора и актеров представляет собой творческую мастерскую по созданию спектакля театра кукол.

В процессе создания кукольного спектакля проверяются творческие принципы каждого артиста, гарантирующие совершенствование актерского профессионализма. В этом тандеме актер-кукольник – это актер, наделенный особыми свойствами. Это, прежде всего, художник, способный видеть в

неживом живое, способный одухотворить куклу, наделенный особой фантазией. Это актер-эксцентрик. Ведь в разных спектаклях он играет то предметами, то тростевыми куклами, то перчаточными, то механическими, то мимирующими, то марионетками, то в живом плане.

Все это требует от современного актера театра кукол высокого профессионализма, ведь наибольшую радость зрителям приносит ожившая на сцене кукла. Поиски, смелые решения в творческой работе с куклами должны вести к созданию кукольных спектаклей как произведений подлинного искусства.

Отсюда следует, что одной из главных задач в профессиональной подготовке студента-кукловода является развитие навыков для передачи своих внутренних ощущений опосредованно, т.е. через художественный инструмент - театральную куклу. Актер-кукловод может быть скрыт от зрителя ширмой или работать открытым приемом, но сам процесс передачи психофизики человека через куклу является общим для всех видов кукольных систем.

Артистам театра кукол следует заниматься жонглированием, ведь иногда сами руки могут стать куклой. Кроме того, работа с куклой требует ловкости, виртуозности и силы рук, так как иногда куклы бывают достаточно тяжелы и громоздки, сложны в управлении.

Изучение системы К.С.Станиславского очень важно для актера театра кукол, хотя процесс перевоплощения в персонаж принципиально отличен от работы актера драматического театра, но знание общих законов творчества, владение методом действенного анализа поможет актеру в его работе над материалом роли точнее и глубже понять замысел драматурга и режиссера, прояснит его место в общей работе над спектаклем.

Спорно казалось бы, какая глубина может быть в драматургии театра кукол, изначально предназначенного для детской аудитории. Однако, во-первых, кукольные театры ставят спектакли не только для детей, но и для взрослых, во-вторых, сделать полноценный, действительно художественный спектакль для детей очень сложная задача, когда многое зависит от литературной основы и от того, что пьеса создается в рамках закона детского восприятия. Если эти законы будут соблюдены, актеру легче донести до зрителя идею художественного произведения, используя свои выразительные средства.

Театр кукол – это самый сложный и загадочный вид театральных представлений, в которых действуют куклы, приводимые в движение актёрами-кукловодами. Различие форм и характера представлений обусловливается чаще всего национальной традицией и спецификой постановочно-драматургических задач. Истоки зарождения театра кукол следует искать в языческих обрядах, играх с овеществленными символами богов, олицетворявших неопознанные силы природы. Исторически он связан с развитием древнейших форм сценической культуры и отличается традиционностью сюжетов, приёмов исполнения, наличием постоянных героев. Б.П. Голдовский отмечает, что « …Кукольник - это художник, скульптор, режиссёр, осветитель, музыкант,

механик-конструктор, изобретатель и актёр в одном лице. Это человек, конструирующий свой собственный кукольный мир» [1, 171].

Таким образом, театр кукол - это совершенно особый вид театрального искусства. Вид, при котором актер создает сценический образ не сам непосредственно, не своими природными данными, а опосредованно, с помощью искусственно созданного материального художественного инструментария. Только в театре кукол живая актерская природа соединена с неживым материалом, как специфическим средством выразительности, условно возрождающим на сцене жизнь.

Литература:

1.Голдовский Б.П. Энциклопедия "Куклы", издательство "Время", Москва, 2004 г. С. 171
2.Немеровский А. Пластическая выразительность актера. М., 1988.
3.Симонович-Ефимова Н.Я. Записки петрушечника и статьи о театре кукол. «Искусство», Л. 1980. с. 5-32
4.Станиславский К.С. Работа актера над собой // Собр. Соч. – М., 1957
5.Хасангалиева Т.С., Бегалинова К.К. Театр кукол как феномен культуры. Алматы, 2007. с. 3-167.

Zhumadyarova Eleonora

SEARCH AND RECOVERY ACTIVITIES OF S.VIKHAREV AND IMPLEMENTATION OF BALLET HERITAGE ON A SCENE OF THE NATIONAL OPERA AND BALLET THEATRE NAMED AFTER K.BAISEITOVA

Жумадьярова Э.С.
магистр искусствоведческих наук

ПОИСКОВО-ВОССТАНОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С.ВИХАРЕВА И ВОПЛОЩЕНИЕ БАЛЕТНОГО НАСЛЕДИЯ НА СЦЕНЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ТЕАТРА ОПЕРЫ И БАЛЕТА ИМ. К.БАЙСЕИТОВОЙ

Национальный театр оперы и балеты им. К.Байсеитовой, открытый в 2000 году, был сосредоточием музыкально-театральной культуры молодой столицы Астаны. Большое количество балетных и оперных спектаклей, поставленных на сцене столичного театра, имели влияние на профессиональный рост артистов и культурно-нравственное и эстетическое обогащение зрителей. За 13 лет существования балетная труппа астанинского театра исполнила 24 спектакля, среди которых и шедевры классического балетного наследия, и постановки на основе танца модерн, и балеты известных казахстанских балетмейстеров.

Так, конец театрального сезона 2005-2006 гг. в НТОБ им. К,Байсеитовой был ознаменован премьерой трех балетов выдающегося русского балетмейстера М.Фокина - это «Шопениана» на музыку Ф.Шопена, «Карнавал»

на музыку Р.Шумана и «Половецкие пляски» на музыку А.Бородина из оперы «Князь Игорь».

Для постановки произведений начала XX века был приглашен С.Вихарев - в прошлом талантливый исполнитель, ныне - знаменитый балетмейстер и реставратор балетных спектаклей прошлых лет, обладатель специального приза жюри театральной премии «Золотая маска» за возрождение первоисточника балета «Спящая красавица» П.И.Чайковского в 2001 году, в 2008 году награжден «Золотой маской» за реставрацию балета «Пробуждение Флоры» Р. Дриго в номинации «Работа хореографа» и «Балетный спектакль».

«Шопениана», «Карнавал» и «Половецкие пляски» - одноактные балеты, поставленные в начале XX века балетмейстером М.Фокиным специально для ежегодных «Русских сезонов» в Париже, возглавляемые известным импресарио М.Дягилевым.

В течение пятидесяти лет с 1875-1920 гг. легендарная Парижская Опера, прославленная лучшими исполнителями и спектаклями, испытывала серьезный кризис в репертуаре. На афишах стали появляться второсортные по художественному содержанию спектакли.

Так, из французского классического наследия в репертуаре театра осталась «Коппелия» А.Сен-Леона на музыку Л.Делиба [2, С. 68-70]. В период спада искусства балета в Западной Европе Дягилевские Сезоны оказали огромное влияние на европейский балетный театр, где русская труппа с оглушительным успехом заняла место лидера.

Необходимо заметить, что рубеж XIX и XX вв. до 1909 года явился переломным периодом в искусстве. Это то время, когда окончательно формируется новый тип балетного симфонизированного спектакля, а также происходит утверждение балетного искусства как самостоятельного музыкального жанра.

Общеизвестно, что процесс признания балета как самостоятельного вида театрального искусства, был долгий. И только в конце XIX века были созданы сочинения, которые стали образцами для композиторов XX века. Это три балета П.Чайковского «Лебединое озеро» (1877 год), «Спящая красавица» (1889 год) и «Щелкунчик» (1892 год), три балета Глазунова – это «Раймонда», одноактные балеты «Барышня-служанка» (1900 год) и «Времена года» (1900 год), а также «Коппелия» Л.Делиба.

И так эти балеты вошли в мировую сокровищницу балетной классики и заняли ведущее положение в репертуарах многих театров, в том числе НТОБ им. К.Байсеитовой («Лебединое озеро», «Щелкунчик», «Коппелия»).

Отметим, что до Дягилевских Сезонов в Париже балетное искусство уже имело в своем арсенале два одноактных балета А.Глазунова. В балетах Дягилевской антрепризы преобладала структура одноактного балета, где к тому же поменялось соотношение между музыкой и танцем - хореографические формы преобладали над музыкальными. Многоактный балет был сжат до формы одноактного балета на основе двух принципов:

1. Это синтез формы балетной сцены и формы сюиты;

2. Это синтез классического и характерного танца.

Балетмейстер М.Фокин просил композиторов писать музыку не обычную, нетрадиционную. Это те редчайшие случаи, когда балетмейстеры просили композиторов писать нетрадиционную музыку. Таким образом, в желании удивить парижан хореографы «что-то новое» искали в самой музыке.

Если М.Петипа, работая с П.Чайковским или А.Глазуновым, требовал определенное количество тактов на определенную сцену или вариацию, то М.М.Фокин импровизировал хореографию и показывал ее композитору - это свидетельствует о тесном сотрудничестве балетмейстера и композитора. Эти импровизации давали свободу композитору, и они находили свое отражение в балетной музыке.

Заметим, что постановка традиционных балетных форм на небалетную музыку происходила еще до периода Дягилевских Сезонов, но свое развитие получила именно в этот период.

Зачем же балетмейстеры обращались к этой небалетной музыке? Во-первых, в такой музыке они искали новые образы, которых им не доставало в обычной. Во-вторых, тем самым балетмейстеры пытались отойти от сказочности, фантастичности, которой наполнены традиционные балетные спектакли. Таким образом, то, что хореографы искали в небалетной музыке, они находили. Исполнители и балетмейстеры свободного танца тоже использовали в своем творчестве такую музыку, например, яркая представительница импровизационной пластики А.Дункан. Балетмейстеры позднего времени продолжили традицию использования небалетной музыки – это Д.Баланчин, Б.Эйфман и др.

Для рождения новой музыки, которую охотно заказывали балетмейстеры Сезонов, композиторам пришлось отказаться от старых музыкальных форм в балете – от сюиты. А также от цикличности. Теперь музыка у таких композиторов звучала сплошным потоком, а паузы между танцами заменялись связками и музыкальными переходами (однако, не у всех композиторов). Соединение номеров через связующие элементы превносило симфоничность, но сюитность все же ощущалась.

Балетная музыка, написанная для Русских Сезонов под руководством Дягилева, из прикладного жанра превратилась в новый самостоятельный жанр. Впервые в Дягилевской антрепризе балетная музыка поколебала незыблемые позиции оперы в музыкальном театре и в первые два десятилетия XX века балетная музыка развивалась больше, чем оперная.

Дягилевские Сезоны явились точкой отчета для современной театральной музыки. Балетная музыка этого периода сыграла и историческую роль – она стала почвой для культурного обмена между Россией и Западной Европой.

В балетах Дягилевских Сезонов самостоятельную роль играла сценография, которую создавали одни из самых маститых художников рубежа веков – А.Бенуа, К.Сомов, Л.Бакст и др. Позже стали издаваться даже специальные альбомы, где изображались балетные костюмы, декорации к

спектаклям и т.д. Таким образом, сценография была настолько не прикладной, что художники выставляли ее как самостоятельный жанр.

Именно «Шопениана» Ф.Шопена и «Половецкие пляски» А.Бородина почти век назад были показаны в первой антрепризе С.Дягилева в 1909 году в Париже. Во втором гастрольном турне Сезонов в столицу Франции в 1910 году мир узнал о «Карнавале» Р.Шумана.

Благодаря работе руководства театра и приглашенному балетмейстеру-постановщику С.Вихареву, репертуар НТОБ им. К.Байсеитовой постепенно пополнился уникальными балетными спектаклями начала XX века. С.Вихарев осуществил постановку 3-х балетов в кратчайшие сроки – за полтора месяца. Ранее постановщик уже имел опыт работы с НТОБ им. К.Байсеитовой над балетами «Жизель» А.Адана и «Коппелия» Л.Делиба. И всегда его отличала скрупулезная работа над мелкими штрихами и акцентами.

Таким образом, результат работы труппы с российским мастером переноса первоисточников С.Вихаревым отразился на премьере 7 июня 2006 года, когда астанчане в один день увидел три одноактных шедевра балетной классики. Столичный зритель восторженно принял премьеру «Шопенианы» в исполнении ведущих солистов НТОБ им. К.Байсеитовой Г.Курмангожаевой, А.Мукатовой и Ж.Аубакирова. Знаменитый «прислушивающийся» арабеск Тальони, задумчивость и образ ускользающего видения создали на сцене ведущие солистки балета Г.Курмангожаева и А.Мукатова.

Аубакиров Ж., которому всегда были близки амплуа романтических принцев, соразмерно вошел в образ юноши, который с трепетом устремился к своей фантастической мечте. Тройка солистов, которых отличала статность и природная фактурность, стали гармоничным воплощением духа музыки Ф.Шопена, проводив астанинского зрителя в эпоху наивысшего расцвета романтического балета, создав своим искусством арку между прошлым и настоящим.

Весь балет пронизан противоположными идеями мечты и действительности, фантастики и реальности. В «Шопениане» мы не наблюдаем сюжета. Этот балет задуман как тоска по былому, по романтическому балету 30-40 гг. XIX века - эпохе тальониевских эфемерных образов. Фокинское творение – это прообраз балетов «Жизель» и «Сильфида». В Европе «Шопениану» так и называют – «Сильфиды».

Сердцем балета явился Седьмой вальс - своего рода воспоминание о легенде романтического балета М.Тальони, оркестрованный А.К.Глазуновым – непревзойденным русским инструменталистом и композитором.

Фокин М., размышляя о стиле и нраве «Шопенианы», говорил, что в балете полное отсутствие виртуозности и минимум техники. По его замыслу должно было возникнуть представление, что техники совершенно не видно [3].

В постановке Вихарева С. сложных вращательных движений и технически оснащенных приемов мало. Однако отметим общеизвестный факт, что техника становится тогда незаметной, когда она исполнена безукоризненно.

В исполнении астанинского балета мы наблюдали характерно смягченные руки, удлиненные линии тела, что соответствует задумке балетмейстера. Некая поэтичность и печаль в «Шопениане» прослеживается и в музыке, и в танце. Здесь музыка и танец переплелись воедино, одно есть продолжение другого. Однако работа над балетом требовала от исполнительниц большого мастерства – устойчивости, полетности, неслышных приземлений с прыжка, ощущения невесомости и легкости.

С.Вихарев восстановил также балет «Карнавал» Р.Шумана, записанный от руки самим М.Фокиным.

В числе многочисленных произведений, написанных Шуманом, у композитора есть фортепианный цикл «Карнавал». Данный цикл состоит из двадцати частей в простой форме. В музыке присутствует сюитность. Обилие образов и яркий контраст между ними насыщает балет. Р.Шуман был мастером образности, поэтому образы в балете получились точные, выпуклые. Отметим, что музыку к балету никто не оркестровал, поэтому музыка использована в фортепианном варианте.

Здесь мы находим персонажей французской комедии Дель Арте – это Коломбина (М.Унербаева), Пьеро, Арлекино (Н.Коршунов), женские образы – Эстрелла, Кеорина, в том числе Бабочка (Т.Тен). Есть образы, которые приходят на карнавал – это Паганини, Шопен и др.

«Карнавал» - не сюжетный балет, а калейдоскоп образов. Здесь мы услышали много вальсов. Так, например, образы Эстреллы, Кеорины, Арлекино построены на вальсах. Также мы слышим Немецкий и Благородный вальсы. Обилие вальсов подтверждает романтичность балета. Идея романтического искусства – противопоставление поэтичности и будничности (бытовизма). И в балете побеждает поэтичность.

С.Вихарев как танцовщик славился академичностью исполнения партий. Он не гротесковый танцовщик, такие партии как Базиль из «Дон Кихота» не были его конем. Ему были подвластны более утонченные и менее характерные образы как, например, Джеймс из «Сильфиды». Современники Вихарева хорошо помнят его по номеру «Бабочка» на Международных конкурсах артистов балета.

Российскому балетмейстеру труппа астанинского балета нравилась. Более того, он хвалил ее за то, что артисты быстро схватывали материал. На ней не было ярлыков, которые бы мешали им работать. По словам балетмейстера балетный коллектив НТОБ им. К.Байсеитовой – это, с одной стороны, самая молодая труппа, с которой ему когда-либо приходилось работать. С другой стороны, астанинскому коллективу не доставало творческой зрелости и глубокого понимания сложных драматических образов.

Как балетмейстера С.Вихарева отличало умение переносить балеты очень точно. Артисты в один голос твердят о его способности идеально четко показывать движения. Несмотря на то, что он мужской педагог, хореограф тщательно демонстрировал и женские партии, обращая внимание на все нюансы, как будто сам некогда танцевал их.

В чисто женских движениях он объяснял каждый поворот головы и каждый жест, словно в них скрыто все самое важное в балете. Такая сосредоточенная и детальная работа воодушевляла артистов и давала положительный результат. На практике часто встречается картина, когда через несколько месяцев после премьеры, уже подзабыв хореографический текст, у каждого артиста появляется своя версия постановки и начинаются споры по поводу верности исполнения порядка.

В случае с постановками С.Вихарева ни у одного артиста не возникало ни секунды сомнения в правильности заученного текста, труппа не спорила между собой, каждый артист хорошо помнил свою партию и четко знал музыкальную раскладку.

Отметим, что все балеты С.Вихарева на отечественной сцене – это балеты-реконструкции.Реставрационный труд С.Вихарева над поставленными балетами был достаточно труден и кропотлив, как и любая архивная работа. Из Мариинского театра в архив Гарвардского университета специально был отправлен человек, который ознакомясь с архивными документами и рукописями балета, подытожил о возможности поставить спектакль по данным старинным записям, которых насчитывалось около трехсот страниц текста.

Далее по просьбе Мариинского театра англичане выслали копии архивных документов в Россию. Как позже рассказал сам С.Вихарев в интервью пресс-службе Большого театра, в старинных документах была использована система записи танца В.И. Степанова.

На тот момент балетмейстер С.Вихарев не владел такой системой. Однако долгие поиски дали свои плоды – был найден учебник А.А. Горского. А.А. Горский преподавал в петербургской балетной школе систему танцевальной нотации В.И. Степанова и на основе этого выпустил свой учебник, содержанием которого была расшифровка системы записи В.И. Степанова. Отсюда началась кропотливая, буквально детализированная работа С.Вихарева над балетом.

Заметим, что репертуар, созданный М. Петипа в Мариинском театре в XIX веке, стал основным и базовым в театре. Но руководство петербургского театра хорошо понимало необходимость записи хореографического текста, поскольку известный балетмейстер и сочинитель балетов был немолод, а хореографию ко всем балетам и каждой партии отдельно, кроме него, никто не знал.

По этой причине дирекция Императорского театра решила, что постановку необходимо запечатлеть на видеосъемку, что по тем временам являлось занятием крайне дорогостоящим. Этот процесс доверили помощнику балетмейстера А.В. Ширяеву. Был и второй выход – записывать движения и рисунки танцев на бумагу.

В результате создали рабочую группу, которая должна была фиксировать хореографическую лексику на бумагу, тем самым создавая уникальный по своей ценности архив, который и оказал неоценимую помощь в реставрации балетов в современное время.

Во главе этой группы был назначен Н. Сергеев – управляющий балетной труппы и надсмотрщик балетного репертуара, который записал балеты по системе В.И. Степанова. По сей день проводятся дискуссии на тему принадлежности этих записей – Императорскому театру или Н. Сергееву принадлежат рукописи балетов? Тем не менее, во время революции в царской России в 1918 году Сергеев увез записи с собой в Европу, где они и сохранились в библиотеке Гарварда.

Сам С. Вихарев в интервью говорит о первоисточнике танцевального текста следующее: «Мы пытаемся максимально приблизиться, однако восстановить балетный спектакль один в один – такого не бывает. Даже спектакль не повторяется один в один - сегодня я так станцевал, завтра по-другому» [4].

Работа балетмейстера с молодым коллективом НТОБ им. К. Байсеитовой началась с балета А.Адана «Жизель» в ноябре 2001 года. По признанию самого С. Вихарева, он очень любит работать с молодежью и пытается их научить тому, чему его научили в стенах петербургской академии балета. Как замечает З.К. Умбеткулова - педагог-репетитор НТОБ им. К.Байсеитовой: «Балетная труппа после его постановок танцует на уровень выше, поскольку в работах Вихарева точная выстроенность и выверенность балета рождает непревзойденное качество исполнения» (интервью с З.К. Умбеткуловой).

Тонкую работу С.Вихарева с классическим балетным наследием можно сравнить с тонкой работой художника-реставратора со старинной картиной. Балетмейстер обращается с материалом крайне бережно и аккуратно. К тому же он работает исключительно с классическим балетным наследием. Костюмы и декорации балетов также заимствованы из старинных рукописей.

Таким образом, совокупность восстановительных работ по всем направлениям образует цельную картину восприятия эпохи. Реставрация С.Вихарева передает тончайшую атмосферу и специфику спектакля. Его балеты отличаются выдержанным стилем по постановке у артистов головы, корпуса, координации в руках.

Это добивается с помощью досконального показа на репетициях хореографии самим С. Вихаревым. Как хореограф в своих требованиях он зануден и настырен. Однако все, что ему нужно от артистов, он обязательно добивается, поэтому эти качества рождают невероятную точность образов, академичность и синхронность исполнения.

Анализ научных трудов, посвященных балетному искусству, позволяет сделать вывод, что условия сохранения классических балетов резко отличаются от тщательно сберегаемых в научных архивах письменных источников. «Поскольку не существует достоверного и общепринятого способа фиксации хореографического и сценического «текста», сравнимого, скажем, с музыкальной партитурой, то балет более или менее тщательно сохраняется, лишь пока он живет на сцене, да еще некоторое время спустя – в памяти участников или очевидцев былых спектаклей» [1, 84].

Естественно, что такой способ приблизителен по своей сути, и поэтому реставрация произведений, некоторое время не шедших на сцене – процесс творческий. Одно восстановление может отличаться от другого (и, вероятно от неведомого оригинала), а успех спектакля зависит от памяти, знаний и таланта реставратора.

По мнению балетмейстера, в репертуаре театра спектакли-реконструкции не должны занимать весь список существующих балетов, восстановленные спектакли не должны стать передовой линией репертуара.

Напротив, такие балеты должны стать выразительным дополнением к существующему репертуару. Потому как современный зритель XXI века хочет видеть не только аутентичные спектакли, но и представления различных эпох и направлений в более широком лексическом и драматургическом понимании.

Литература:

1.Балет молодых. О балетной труппе ленинградского академического малого театра оперы и балета. - Изд. «Музыка», 1979 - С.84. – С.150;
2.Майниеце В.А. Влияние русского балета на французский XX века // Международная конференция «Русский балет как мировой феномен в современном культурном процессе». Сб. тезисов / Московская государственная академия хореографии. – М., 2012. - С 234;
3.Фокин М. Против течения. - Л.: Искусство, 1981.
4.URL: http://www.youtube.com/watch

Idrissova Gulmira
Kulbekova Aigul

BY THE HISTORICAL AND THEORETICAL STUDIES OF THE STAGES OF FORMATION OF CHOREOGRAPHIC ART IN SOUTH KAZAKHSTAN REGION

Идрисова Г.А.
Кульбекова А.К.
доктор педагогических наук

К ВОПРОСУ ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭТАПОВ СТАНОВЛЕНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ

История и стремительное развитие хореографического искусства тесно связаны с социально-экономическими изменениями, происходящими в обществе. Профессиональное хореографическое искусство в регионах Казахстана стало развиваться более интенсивно в 80-х годах прошлого столетия, в годы независимости страны открылось большое количество профессиональных учебных заведений. Так, танцевальное искусство вступило на новый этап и приобрело повсеместный характер.

Наши научные поиски посвящены исследованию этапов становления танцевального искусства в Южно-Казахстанской области, поэтому объектами

глубокого изучения являются театры, хореографические коллективы, ансамбли, специализированные учебные заведения ЮКО. Итак, среди многочисленных учебных заведений, определенное место занимает Южно-Казахстанкий музыкальный колледж, осуществляющий подготовку артистов народного танца и имеющий свою историю становления и развития, а также вносящий свой вклад в развитие танцевального искусства страны.

Хореографическое отделение и специальность «Хореографическое искусство» было открыты в 2003 году под руководством первого директора колледжа Абубакирова П.С. и педагога-хореографа Лачук Н.А. – выпускницы Кемеровского Государственного института культуры. Впоследствии заведующая Предметно-цикловой комиссии хореографического отделения. Лачук Н.А. приложила много сил для организации учебно-творческого процесса, ее кропотливый труд способствовал динамичному становлению молодого отделения. Сформировав команду из числа единомышленников таких, как Чистова Н.Ф., Болдырева М.Г., они принялись за разработку и формирование учебно-методической базы специальности, а именно стали разрабатывать программы обучения, содержание учебного процесса. Так в учебный процесс были введены предметы по изучению национального танцевального фольклора. Творческая жизнь отделения кипела, тем самым закреплялись и формировались традиции отделения, где царило творчество, взаимопонимание и взаимопомощь.

За 12 лет хореографическое отделение Южно-Казахсктанского музыкального колледжа выпустило большое количество талантливых выпускников. Одной из основных задач отделения является формирование у будущих специалистов высоконравственных духовных качеств, приобрести профессию через познание прекрасного мира искусства танца. С течением времени процесс обучения постоянно совершенствовался, ставились и определялись новые цели и профессиональные задачи. Трудолюбие, полная самоотдача, терпение и дисциплинированность – это те качества, которые формируются у студентов в период обучения в колледже.

В 2003 году на отделении «Хореографическое искусство» был создан ансамбль «Шамсинур» - художественный руководитель заведующая отделением Лачук Н.А.. Светлая энергетика этого коллектива, гармоничное сочетание в своем творчестве этно-фольклорных традиций танцевальных культур разных народов ярко выражены в постановке народных танцев. Приобщение студентов к народному творчеству, каким испокон веков богат каждый народ, уважение к культурному наследию народа – одна из форм проявления внутренней культуры человека.

Именно поэтому в репертуаре ансамбля «Шамсинур» преобладают народные танцы. Занятия в ансамбле народным танцем, выступления на сценах и репетициях раскрывают перед студентами богатство и красоту поэтического пластического языка искусства танца, и вместе с танцем в их сознание проникают художественные навыки и понимание тех нравственных ценностей, определяющих жизненный потенциал искусства.

Для достижения мирного и гармоничного функционирования разных культур в одном обществе межкультурное понимание и примирение должны стать жизненным принципом современного поколения. Так, определив данную цель, преподаватели отделения тесно сотрудничают с культурными центрами народов, проживающих в Южно-Казахстанской области, тем самым они открывают перед собой важное направление, а также необходимость возрождения, развития многонациональной культуры и формирования поликультурного общества.

Выступления ансамбля пользуются большим успехом не только в городе Шымкент, но и за пределами области, например:

- 2004 г. – г. Жетысай, встреча Президента РК Н.А.Назарбаева;
- 2008 г. - г.Астана, День столицы;
- 2009 г. – г.Шымкент, открытие II Международных Спортивных игр;
- 2010 г. – г.Туркестан, День Независимости РК;
- 2010 г.- г. Шымкент, открытие «Мемориала Славы»;
- 2014 г. (сентябрь) - г. Астана, форум-фестиваль Ассамблеи Народов Казахстана;
- 2003,2014гг.- г.Шымкент, День Независимости, День Города, День Конституции, праздник «Наурыз», Дни славянской культуры, День Единства Народов РК, Новогодний Бал акима ЮКО;
- 2003, 2014гг. – г.Шымкент, «Играй, гармонь», «Рождественские встречи»;
- 2004-2010гг. –г.Шымкент, студенческий фестиваль «Шугыла»;
- 2004-2014 гг.–г.Шымкент, Музыкальный фестиваль, посвященный памяти Ш.Калдаякова;
- 2005- 2010гг. –г.Шымкент, празднование Дня Победы ВОВ;
- 2009-2014 гг.– г.Шымкент, День пожилых людей, День здоровья, День семьи, День языков;
- 2009-2014гг. –г.Шымкент, открытие спартакиады;
- 2012-2014 гг.– г.Астана (День единства народа РК, День первого президента);
- 2013г. – г.Шымкент, Отчетный концерт, посвященный 10-летию хореографического отделения и ансамбля «Шамсинур»;
- 2014г. – г.Шымкент, Отчетный концерт Южно-Казахстанского Музыкального колледжа;

Молодой ансамбль «Шамсинур» является победителем различных конкурсов и фестивалей по хореографическому искусству. Так, коллектив был отмечен дипломами II степени на фестивалях- конкурсах «Біз қазақстандықтар» (2011г.), «Таңшолпан» (2012г.), в 2014г. (26 декабря) - ансамбль «Шамсинур» стал победителем в номинации Лучший хореографический коллектив Южно-Казахстанской области.

За свою плодотворную творческую деятельность ансамбль был награжден Благодарственными письмами и грамотами Министерства культуры и спорта (2014г.); Акимата ЮКО (2013,2014гг.); Департамента культуры

г.Астаны (2013-2014гг.); Управления туризма, физической культуры и спорта ЮКО за активное участие в подготовке торжественного открытия и проведения II молодежных спортивных игр; городского Акимата за активное участие в общественной жизни города и проведение городских праздничных мероприятий; учебного центра им. Б. Момышулы МВД РК и др.

Сегодня хореографическое отделение музыкального колледжа является основной базой подготовки специалистов со средним профессиональным образованием в Южно-Казахстанской области. С каждым годом востребованность подготовки артистов народного танца растет.

Уровень профессиональной подготовки кадров является залогом успешной работы выпускников отделения в профессиональных танцевальных коллективах республики, таких как Государственный ансамбль танца «Салтанат» (г.Алматы); Государственный корейский театр (г.Алматы); Государственный ансамбль танца «Алтынай» (г.Талдыкорган), Этно-фольклорный ансамбль «Казына» (г.Шымкент); Государственный ансамбль ВВ РФ (г.Москва, РФ); ансамбль «Тумар» (г.Шымкент).

Изучение творческой деятельности малоизвестных творческих коллективов, в том числе региональных, этапов их становления, на наш взгляд, будут способствовать более глубоким исследованиям, а также раскрытию многих вопросов и процессов становления казахстаского танцевального искусства как в цельных, так и частных аспектах.

Литература:

1. Жиенкулова Ш. Тайна танца. Алма-Ата, 1980
2.Жумасеитова Г. Страницы казахского балета. Астана, 2001
3.Кузембаева С.А. Воспеть прекрасное. Алма-Ата, 1982

Kuanyshbekova Dana
Kulbekova Aigul

SCENIC IMAGES OF S.I.KUSHERBAYEVA AT THE ABAI'S STATE ACADEMIC OPERA AND BALLET THEATRE

Куанышбекова Д.М.
Кульбекова А.К. ,
доктор педагогических наук

СЦЕНИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ С.И.КУШЕРБАЕВОЙ НА СЦЕНЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ТЕАТРА ОПЕРЫ И БАЛЕТА им. АБАЯ

Народная артистка Казахской ССР, кавалер орденов Трудового Красного Знамени и Дружбы Народов СССР, Депутат Верховного Совета Казахской ССР – Кушербаева Сара Идрисовна (1933-1999г.г.) принадлежит к той плеяде деятелей культуры, которые определили успехи балетного искусства в Казахстане. Выдающаяся балерина, имя которой золотыми буквами вписано в летопись казахстанского балета, сыграла значительную роль в развитии

исполнительского мастерства в Государственном академическом театре оперы и балета им. Абая, а также внесла большой вклад в развитие хореографического образования Казахстана.

С.И.Кушербаева – с 1946 года воспитанница Казахского хореографического училища, ученица А.В.Селезнева — одного из первых педагогов профессиональной балетной школы. В 1952 году после окончания хореографического училища С.И.Кушербаева продолжила учебу в Ленинградском хореографическом училище. По классическому танцу в 6 классе обучалась у педагога В.С.Костровицкой, затем в 8-ом классе у Н.А.Камковой, дуэтно-сценический танец вел - А.А.Писарев, народно-сценический танец - А.Бочанов. Здесь в лучшем учебном заведении страны С.И.Кушербаева восприняла традиции классической школы танца, его строгую красоту, выразительность танцевальных образов. С 1954 года С.И.Кушербаева – солистка, а затем ведущая танцовщица Государственного академического театра оперы и балета им. Абая.

В основу ее творчества и педагогической деятельности был заложен огромный опыт, накопленный русским балетом, в советское время критически осмысленный и систематизированный, ставший базой новаторской деятельности следующих поколений педагогов танца. Эта грандиозная работа была возглавлена А.Я.Вагановой, профессором хореографии и народной артисткой РСФСР, реформатором школы классического танца, педагогом Ленинградского государственного хореографического училища, ныне — Академии русского балета, носящей ее имя.

Именно в Ленинграде, по признанию самой С.И.Кушербаевой, она по-настоящему начала учиться балету: «Здесь сформировались мои представления о целенаправленности движения в танце, о значении его выразительности», - вспоминала балерина.

В 1954 году С. И.Кушербаева возвращается в родной город Алма-Ату. «Не многие знают, что после окончания Ленинградского хореографического училища ее приглашали в Малый оперный театр им.М.П.Мусоргского. Но чувство ответственности, искренняя любовь и тоска по родине взяли верх над желанием продолжать карьеру в северной столице – колыбели классического балета»[6, 66].

В те годы балетную труппу ГАТОБ им. Абая возглавлял Юрий Павлович Ковалев (1906—1972г.г.), окончивший Ленинградское хореографическое училище. С 1925 г. он работал артистом балета в театрах Ленинграда, Харькова, Свердловска, а с 1936 г. стал балетмейстером и первым солистом Казахского театра оперы и балета.

На сцене этого театра он исполнил ведущие партии во всех балетных спектаклях. Его балетмейстерская деятельность осуществилась в национальном балете "Джунгарские ворота" на музыку Л.Степанова (1957г.), а так же "Коппелия" Л.Делиба, "Лебединое озеро" (1940г.), "Спящая красавица" П.И.Чайковского (1954г.), "Бахчисарайский фонтан" Б.В.Асафьева (1943г.), "Дон Кихот" Л.Минкуса (1957г.). "Медный всадник" Р.М.Глиэра (1955г.).

Эти спектакли вошли в репертуар национального балета. Ю.П.Ковалев, продолжая работу, начатую А.Александровым, поставил танцы к операм: "Кыз Жибек", "Биржан — Сара", "Амангельды" и "Бекет". Ю.П.Ковалев создает оригинальные танцы, характеризующие его как зрелого мастера [7, 161].

Страстный почитатель классического балета, Ю.П.Ковалев много сделал для его популяризации. "Главное для всякого балетного театра, в том числе и национального, — классический полнокровный репертуар. Только на нем растет театр и зритель", — считал балетмейстер. И на протяжении всех лет работы в казахском балете осуществлял эту задачу. Ему принадлежит заслуга по созданию первой труппы русского балета, которая впервые показала казахскому зрителю классический балет "Коппелия" Л.Делиба 17 мая 1937г.

В 1946 г. Ю.П.Ковалев получил звание заслуженного артиста Казахстана. Чуткий и в то же время требовательный педагог - репетитор помог юной талантливой балерине С.И.Кушербаевой войти в репертуар театра. «С его уроков уходила легкой, воздушной, будто и не было 60 минут изнурительного тренажа, — с восхищением вспоминала С.И.Кушербаева. — Первую партию в «Медном всаднике» Р.М.Глиэра — мечтательную Парашу — готовила с ним. «Это был мой первый балет, где я танцевала заглавную роль. Партию Евгения исполнил Райбаев З.М.. Наш дуэт удался. Ю.П.Ковалев бережно вывел нас на оркестровые репетиции, показал труппе, а затем зрителю. На премьере было море цветов! Я помню, ясно помню этот чудесный день моего дебюта. Это был праздник, заряд на всю творческую жизнь!»[2].

Интересна оценка первого казахстанского исследователя в области балетного искусства Л.П.Сарыновой, которая в своей книге «Балетное искусство Казахстана» пишет: «Медный всадник» - один из труднейших по своей философской значимости балет. И заслуга С.И.Кушербаевой в том, что она не только «сумела проникнуться пониманием всех нюансов танцевальной партии, но, главное, постичь особенности воплощаемой далекой петровской эпохи. Несмотря на утвердившуюся традиционность исполнения образа, С.И.Кушербаева сумела внести свои оттенки, расставить свои акценты»[7, 107].

Впервые С.И.Кушербаева выступила в «Лебедином озере» в 1956 году. Спектакль на сцене ГАТОБ им. Абая ставился в различных редакциях. Поэтому образ Одетты складывался постепенно. В течение всей своей сценической деятельности С.И.Кушербаева постоянно возвращалась к образу лебедя, искала свежие краски, штрихи, нюансы, и на каждом спектакле стремилась глубже выявить внутренний драматизм духовной жизни Одетты.

С.И.Кушербаева создает два образа, диаметрально противоположные друг другу — Одетты и Одиллии. Ее Одетта рисует в нежных, мягких тонах. Все движения, позы актрисы полны нежного очарования. Автор стати «Свершение мечты» М.Байзакова о творчестве молодой прима балерины ГАТОБ им. Абая Кушербаевой С.И. пишет: «Но вот появляется на сцене темпераментная, полная властных, сверкающих эмоциональных движений, поз, взглядов Одиллия — С.И.Кушербаева, и трудно поверить, что это та же актриса несколько минут тому назад была нежной Одеттой»[1].

Безраздельно захватила С.И.Кушербаеву и следующая партия девушки-птицы Сюгинбике в балете «Шурале» Ф.З.Яруллина. Спектакль ставился на многих сценах мира. В ГАТОБ им. Абая постановку осуществил первый казахстанский балетмейстер Д.Т.Абиров.

Анализ исполнительской деятельности С.И.Кушербаевой показывает, что балерине импонировали и требования к актерскому мастерству, и высокий накал страстей, кипящих в спектакле, и музыка Яруллина Ф.З., и режиссура молодого балетмейстера.

Этот балет является жемчужиной хореографического наследия Казахстана, а роль Сюгинбике - еще одной творческой победой молодой, талантливой балерины. «Шурале» стал вторым балетом в жизни Кушербаевой С.И., утвердившим ее как танцовщицу своеобразного, глубокого дарования. «Ломкая фигурка Девушки-птицы Сюгинбике, ее молниеносные вращения, гибкие, плавные движения рук покоряли своей пластичностью, особой красноречивостью» [2].

В 1958 году специально для II Декады литературы и искусства в Москве был подготовлен национальный балет «Дорогой дружбы» на музыку Н.А.Тлендиева, Л.Б.Степанова и Е.В.Манаева в постановке Д.Т.Абирова, Ю.П.Ковалева, Р.В.Захарова где С.И.Кушербаева исполнила главную партию Куралай.

Необходимо отметить, что ее выступление покорило москвичей глубоким проникновением в психологический мир своей героини. Народная артистка СССР Ольга Васильевна Лепешинская писала: «Казахский балет очень молод, но подлинным откровением для москвичей явилось мастерство казахских артистов балета». Она особо подчеркнула «безупречную техничность молодой лирико-драматической балерины Кушербаевой С.И., создавшей запоминающийся, поэтический нежный и мужественный образ Куралай» [5].

Анализ материалов, посвященных балетному репертуару 1954-1971 годов ГАТОБ им. Абая, позволил сделать вывод, что со дня премьеры 24 мая 1942г. балета «Бахчисарайский фонтан» Б.В.Астафьева в постановке Ю.П.Ковалева прочно утвердился в репертуаре театра. В нем танцевали все лучшие балерины казахского театра.

В этом спектакле росло и крепло искусство С.И.Кушербаевой, которая в свое время стала одной из лучших исполнительниц главной роли Марии. Балет готовил выдающийся хореограф, главный балетмейстер Большого театра, легенда балетмейстерского искусства СССР Р.В.Захаров. Художником был назначен А.И.Ненашев, заслуженный деятель искусств Казахской ССР, лауреат Государственной премии СССР.

Балет А.Ш.Адана «Жизель» - вершина классического наследия эпохи Романтизма. В репертуаре ГАТОБ им. Абая этот спектакль, поставленный, Ю.П.Ковалевым, появился незадолго до Великой Отечественной войны. А в 1943 году балет был возобновлен в редакции Кировского театра, постановщиком которого стала великая Галина Сергеевна Уланова (1910-1998г.г.).

На долгие годы именно ее исполнительская трактовка стала основой для всех последующих балерин, исполняющих партию Жизели на сцене казахстанского театра. «Стремление воплотить образец Улановской Жизели стал основой и для С.И.Кушербаевой. Ее увлекает возможность тончайшего раскрытия противоположных душевных состояний »[6, с.69].

Известный искусствовед Жумасеитова Г.Т. в своих трудах о творчестве С.И.Кушербаевой пишет: «С.И.Кушербаева умела тонко чувствовать своих героинь, входя в образ, сопереживать, выделять наиболее яркие грани исполняемой роли, при этом держаться на сцене непринужденно, оставаться естественной, что выделяло ее образы и придавало им особую поэтичность.

При этом, безупречная актерская игра сочеталась с высоким уровнем хореографического мастерства. Поклонники и коллеги восхищались чистотой ее танца и линией тела, стремительными вращениями и воздушными прыжками, высоким шагом в адажио, чувство позы, искусством наполнять каждую, даже внешне статичную позу внутренней динамикой. Все исполненные С.И.Кушербаевой партии, в силу от природы данного художественного вкуса, наполнены богатой внутренней культурой» [4].

По энциклопедическим данным и архивным документам можно установить, что 1958 год явился для балерины С.И.Кушербаевой памятными и плодотворными. А именно, 1958 год принес С.И.Кушербаевой звание Заслуженной артистки Казахской ССР, награждение орденом Трудового Красного Знамени. Годом позже она избирается депутатом Верховного Совета Казахской ССР.

Балет Е.Г.Брусиловского «Козы Корпеш - Баян Сулу» в свое время стал большим достижением балетной труппы во главе с Д.Т.Абировым в деле освоения богатого эпического наследия казахского народа. Премьера балета состоялась в 1971 году.

Хореографическая пластика балета, главным образом, была построена на классической лексике с использованием элементов казахского национального танца. В премьерных откликах критиками была особо отмечена трогательная в своей любви и мужественной верности возлюбленному Баян-Сулу в исполнении С.И.Кушербаевой.

Филолог А.Жетписбаева в своей статье «Дуэт с Терпсихорой» о творчестве Кушербаевой С.И. пишет: «Ее адажио, дуэты, монологи. Вся фигурка трогательной в своей беззаветной любви и мужественной верности возлюбленному юной Баян, беззащитной под ударами судьбы, но не сломленной, была удивительно одухотворенной [3].

С каждым годом растет талант балерины, во многом определяя достижения современного казахского балета.

С.И.Кушербаева создает главные образы в балетах:

- Акканат «Акканат» Г.А.Жубановой в постановке Райбаева З.М.,
- Ширин «Легенды о любви» А.Меликова балетмейстер Д.Т.Абиров,
- Чолпон в одноименном балете М.Раурхвергера в постановке У.Сарбагишева,

-Никии «Баядерка» Л.Минкуса балетмейстер-постановщик В.Бурцев,

- Судзи «Хиросима» Г.А.Жубановой балетмейстер З.М.Райбаев,

- Махтум «Чин-Томур» К.Кужамьярова постановка З.М.Райбаева,

- Баян-Сулу «Козы-Корпеш и Баян-Сулу» Е.Г.Брусиловского балетмейстер Д.Т.Абиров,

-а так же в одноактных балетах «Шопениана» Ф.Шопена, «Франческа да Римини» П.И.Чайковского и «Болеро» М.Равеля балетмейстер-постановщик З.М.Райбаев.

Правительство республики в свое время высоко оценило заслуги и вклад в развитие хореографического искусства Кушербаевой С.И.. Так, в 1959 году она была удостоена Ордена Трудового Красного знамени и звания Заслуженной артистки Казахской ССР, а в 1966г. – Народной артистки Казахской ССР и является первой профессиональной балериной казашкой, удостоенной столь высоких званий.

Литература:

1.Байзакова М. «Свершение мечты»//«Вечерняя Алма-Ата» (13 октября 1995г.)
2.Жетписбаева А. «Душой исполненный полет»//- Огни Алатау (26 марта 1998г.)
3.Жетписбаева А. «Дуэт с Терпсихорой»//- Огни Алатау (3 ноября марта 1995г.)
4.Жумасеитова Г.Т. Страницы казахского балета. Астана: Елорда, 2001.
5.Лепешинская О. Искусство благоухающей свежести //«Известия» (17 октября 1958 г.)
6.Садыкава А.М. Роль Сары Идрисовны Кушербаевой в судьбе казахстанской хореографии./Сборник статей и очерков №1:- Учебно-методическое объединение Алматинского хореографического училища им.А.В.Селезнева. - Алматы, 2013
7.Сарынова Л.П. Балетное искусство Казахстана. -Алма-Ата: «Наука» КазССР, 1976

Nurpeiis Bakyt

SABIRA MAIKANOVA AND MODERN ART THEATER

Нұрпейіс Бақыт,
өнертану докторы

СӘБИРА МАЙҚАНОВА ЖӘНЕ БҮГІНГІ ТЕАТР ӨНЕРІ

Қазақстан Республикасының Мәдениет және спорт министрлігі мен Қызылорда облысы әкімдігінің ұйымдастыруымен Қазақстан драма театрларының XXII республикалық фестивалі 2014 жылдың 10-14 қыркүйек аралығында Қызылорда қаласында өтті. Аталмыш фестиваль еліміздің майталман сахна шебері, КСРО халық артисі Сәбира Майқановаңың 100 жылдығына арналды.

Фестивальдің ашылу салтанаты Н.Бекежанов атындағы Қазақ музыкалық драма театрының алдына жиналған көпшілікті айрықша мерекелік көңіл-күйге бөледі. Күмбірлеген күйлер мен асқақтата шырқалған әндер, мың бұрала билеген бишілердің биі фестивальге тартылған ең үлкен сый болып қабылданды. Сыр елінің тумасы, қазақ театр өнерінің дамуына өлшеусіз үлес қосқан дарабоз тұлға, ұлы актриса С.Майқановаңың өз жерлестері екендігін мақтан тұтқан қызылордалықтардың жүзіндегі шаттыққа қарап-ақ, олардың айрықша қуанышты екендігі байқалып тұрды.

Фестивальге келген тоғыз театр ұжымы мен қонақтарды, қазылар алқасының мүшелері мен театр өнерін сүйетін барша қауымды Қызылорда облысының әкімі Қырымбек Көшербаев шын жүректен құттықтап жылы лебізін білдірді. Ерекше тебіреніспен сөйлеген Қ.Көшербаев С.Майқановадай дара тұлғаның есімі мәңгілікке ұмытылмайтынын, соның жанды айғағындай облыс орталығындағы қалалық мәдениет үйі, көшелер өнер қайраткерінің есімімен аталатынын, ең бастысы, келесі жылы облыс орталығынан заманауи үлгідегі театр ғимаратын салып, оған С.Майқановаңың есімін беріп, ескерткіш орнату жоспарда бар екендігін айтты.

Келесі сөз кезегін алған қазылар алқасының төрағасы, КСРО және Қазақстанның халық артисі, профессор Асанәлі Әшімов Сәбира апамыздың қайталанбас бейнесін ұрпақ жадында жаңғырту, оның есімін ұлықтау болашақта да жалғаса беретіндігін үлкен толғаныспен айта келіп, фестивальге қатысушыларға табыстар тіледі.

Фестиваль шымылдығын Н.Бекежанов атындағы Қызылорда облыстық қазақ музыкалық драма театры М.Әуезовтың «Қаракөз» трагедиясымен ашты. Спектакль режиссері Хұсейін Әмір-Темір алғашқы сахнадан бастап-ақ ұлттық салт-дәстүрлерді көрсетуге айрықша мән бергені бірден байқалды. Ол халқымызға тән әдемі бояу-нақыштарды барынша қою пайдаланған. Кейіпкерлердің аса бай киім-кешектері қазақтардың эстетикалық талғамдарын айқындай түскен. Суретші Серік Пірмаханның шабытынан туған шынайы безендірулер режиссердің түпкі ойымен астасып, трагедия тынысын молынан ашуға септігін тигізді.

Ал, Әліби Мәмбетовтың музыкасы шығарманың идеялық мазмұнын шырайландырып, актерлердің орындаушылық өнеріне өзгеше серпіліс бере алмады.

Негізінен басты рөлдерді ойнаған Қаракөз-Әсел Баймұханова мен Сырым-Сырым Әбдразақов өз кейіпкерлерінің жан дүниесін ашуға талпыныс танытқандарымен де, бір-біріне ғашық жандардың лаулаған махаббаттарын көрсете алмады. Олардың ойынында жастарға тән қызуқандылық пен романтика мүлде болған жоқ. Қаракөзді жындандыруға дейін жеткізетін психологиялық көңіл-күйді беруге жас актрисаның шеберлігі жетпеді.

Спектакльде актерлік ансамбль болмады. Әркім өзінше әрекет етіп жатты. Мұның соңы спектакль оқиғасының бөлшектеніп кетуіне әкеліп соқты.

Театр ұжымының күш-қуаты М.Әуезов трагедиясын игере алатындығына дау жоқ. Себебі актерлердің басым көпшілігінің тәжірибелері жеткілікті.

Театрға жаңадан келіп қосылған жас толқын орындаушылардың де кәсіби білімдері бар. Алдағы уақытта толыққанды спектакль тудыруға күш салу керектігін ескерген жөн.

С.Мұқанов атындағы Солтүстік Қазақстан облыстық қазақ музыкалық драма театры көрсеткен Софоклдың «Эдип патша» (аударған Х.Ерғалиев) трагедиясы көрермендерді елең еткізген спектакль болды. Шығарма идеясын дұрыс ұққан режиссер Қ.Қасымов Эдип патша басынан кешкен трагедиялық оқиғаны шынайы өрбіте алды. Ол ежелгі грек театрының өзіне тән ерекшеліктерін естен шығармаған. Спектакль оқиғасының дамуы тікелей көпшілік сахнасына жүктелген. Мұндағы хор Эдип бейнесінің жан-жақты ашылуына негіз болды.

Эдип роліндегі Б.Шамбетов кейіпкер тап болған жағдайға байланысты оның біртіндеп шындықты білуін иланымды ашты. Спектакльдің алғашқы сахнасында өзі басқарып отырған фив елінде жұттың неден болып жатқандығын білуге құштар патшаның бірбеткейлігі мен өз халқын шын жүрегімен сүйетін патриоттығын айқын көрсете алды. Эдип Лай патшаның төгілген қаны үшін кек алатынын халықтың алдында салтанатты түрде хабарлайды. Сөйтіп ол аңдамай өзіне қарсы тексеру ісін жүргізуді бастайды. Актердің сахнадағы әр қимылы, сөйлеген сөзі өзіне сенімді адамның мінезін елестетеді.Орындаушы Эдиптің туған әкесін өлтіріп, өз анасына үйленгені туралы қайғылы шындықты білген сәтін психологиялық жағынан нанымды бейнеледі. Ол тауы шағылып, тағдырына лағынет айтқан пенденің бар болмысымен күйреуін жүзінің құбылуымен, дауысының өзгеруімен және ойланбастан қос көзін шығаруға дейін баратын әрекетіне сендіре алды.

Режиссер Эдип басындағы шытырман оқиғаның шешімін «театрлық шок» дәрежесіне жеткізді. Көрермендер оның қайғысымен бірге өмір сүріп, адам нанғысыз оқиғаның куәсіне айналады.

Спектакль суретшісі Қырғызстан республикасының халық суретшісі М.Шарафидин мен костюм үлгісінің суретшісі Ғ.Қожахметованың жұмыстары ерекше бөліп айтуға тұрарлық. Спектакльді сазбен көркемдеуші Б.Ниязовтың музыкасы да шығарма мазмұнының терең ашылуына жәрдемін тигізді.

Фестиваль көрігін қыздырып, көрермендердің көзіне жас алдырған Қ.Қуанышбаев атындағы Қазақ мемлекеттік академиялық музыкалық драма театрының «Ана-Жер-ана» спектаклі театр ұжымының кез-келген күрделі шығарманы батыл игере алатын мүмкіндіктерін танытып берді.

Ә.Мәмбетов режиссурасымен М.Әуезов атындағы академиялық драма театрының сахнасына 1964 жылы қойылып, бүкіл Одаққа танылған даңқты спектакльде бас кейіпкер Толғанайды сомдаған С.Майқанова мен Ф.Шәріпованың ойындары қазақ театр тарихының бетінде алтын әріппен жазылғаны баршаға жақсы мәлім. Осы спектакльді Ш.Айтматов, Ә.Мәмбетов, Ғ.Жұбанова, С.Майқанова сынды ұлы суреткерлердің құрметіне қайта жаңғыртып сахналаған Б.Құрманғожаев Ә.Мәмбетов режиссурасының өміршеңдігін паш етті.

Сәбира Майқановаңың мол тәлімін бойына сіңірген Қазақстанның халық артисі Гүлжан Әспетованың Толғанайы қазақ актерлік мектебінің сабақтастығына жарқын дәлел бола алды. Актриса өз кейіпкерінің аналық, адамдық, азаматтық болмысының шыңдалуын терең толғаныс, ішкі арпалыс арқылы нанымды бейнеледі. Оның Толғанайы қара басының қасіреті қабырғасын қайыстырып тұрса да, өмірге деген құштарлығын үзбей, айналасындағылардың жігерін қайрап, үміт отын жаға білетін қайсарлығымен, ел болашағы үшін құрбандыққа бара алатын батылдығымен, рухының мықтылығымен тәнті етті.

Толғанаймен күнде сырласатын Жер Ана – Түймехан Атымтаеваның орындауында есте қалатындай кесек сомдалды. Спектакльдің басынан аяғына дейін бір орында тұрып, көрермендердің назарын уысынан шығармай ұстаған актриса Жер ананың адамзатқа деген шексіз махаббатын бар болмысымен ұқтыра алды. Орындаушының жүрек түкпірінен күмірлеп шыққан қоңыр үні Толғанайды ғана емес, бүкіл адамзатты аялап тұрғандай сезімге бөледі. Екі актрисаныңойыны сахнада әдемі жарасымдылық тауып, спектальдің эпикалық тынысын кеңейте түсті.

Қойылымның идеялық мазмұнының ашылуына Әлиман роліндегі Айнұр Бермұхамбетова, Қасым-Қуандық Қыстақбаев, Сыбанқұл-Жаңқалдыбек Төленбаев, Майсалбек-Бауыржан Сұрапбаев, Жайнақ-Жасұлан Ерболат т.б. актерлер мол үлес қосты.

Оңтүстік Қазақстан облыстық орыс драма театры Ғ.Мүсіреповтың «Қозы Көрпеш-Баян сұлу» трагедиясын «Махаббат туралы поэма» деген атпенкөрсетті.

Қуандық Қасымов спектакльдің сыртқы сахналық үлгісін суретші Жомарт Дүйсебековпен бірлесе отырып өте сәтті шешкен. Сахналық көркемдеуде пьесаның лирикалық және поэтикалық ерекшелігін ашатындай жинақылық бар. Ол қолданған көркемдік шарттылық - құрықтарды пайдалану арқылы оқиға орнын белгілеп, сахна кеңістігін толық игерген.

Спектакль биін қойған Светлана Ващенко мен музыкамен көркемдеген Владимир Куликовтың жұмыстары шығарма мазмұнының ашылуына үлкен септігін тигізген. Костюмдердің үлгісін жасаған Сәуле Исаева да өзінің жаңаша ізденістерге бара алатынын көрсетті.

Спектакльдің сыртқы құрылымыбүгінгі күн талабына сай шешілгенімен де, режиссерлік ой-тұжырым актерлердің ойыны арқылы жүзеге аспай қалған. Өкінішке орай, актерлердің дені өз кейіпкерлерінің ерекшелігіне терең бойлай алмаған. Қойылымда пісіп жетілген сахналық бейне болған жоқ.

Қарабай роліндегі Игорь Вербицкийдің ойынында ғана ізденіс нышандары байқалды. Ол өз кейіпкерінің ішкі әлеміне үңіліп, сараңдықтың дертіне шалдыққан адамның психологиялық көңіл күйін айнытпай бере алды. Сахнаға алғаш шыққан сәтінен бастап мал туралы әңгіме қозғаған кезде Қарабай-И.Вербицский үнемі жүрегін ұстап мазасызданады. Бұл арқылы актердің автор материалын жаңаша меңгеруге ұмтылғаны сезіледі.

Ал, Қозы-Константин Орлов пен Баян-Ольга Иванова сырт келбеттері тартымды болғанымен де, жас ғашықтардың бір-біріне деген ынтықтықтарын бере алмады. Олардың ойынында кейіпкерлердің эскиздері ғана сызылғаны болмаса, бейнелі бедер сипатқа қол жетпей қалған.

Жантықтың арамзалығы, оның философиясы актер Анатолий Петриченко ойынынан байқалмады. Қысқасы, режиссер өз ойын актерлер ойыны арқылы жүзеге асыра алмаған. Пьеса кейіпкерлерінің ішкі психологиясына бойламайыншатолыққанды спектакль болмайтыны анық байқалды.

Жастар театры У.Шекспирдің «Асауға тұсау» (аударған М.Әуезов) комедиясымен театр өнерінің мерекелік сипатын паш етті. Бұл спектакльде сахналық жарық, әрекеттің даму қарқыны т.б.компоненттер қойылымның бөлінбес көркемдік бөлшектері бір арнада тоғысып тұтастық тапқан.

Н.Жақыпбай спектакльде шығарма рухына лайық карнавальдық әзіл-күлкі мен комедия дель арте театрының элементтерін, алаңдық ойын-сауық түрлерін кеңінен пайдаланған.

Режиссер әр орындаушының шығармашылық мүмкіншілігіне орай рөлдерді қателеспей бөлген. Актерлік ансамбльге бағындырылған орындаушылардың ойыны жастық жалын мен қызу темпераментке толы болды. Сахнадағы актерлік суырыпсалмалық күрделі психофизикалық әрекеттерге ұласып көрермендерді ынтықтырып отырды. Әртүрлі цирктік трюктер мен пластикалық икемділікті талап ететін билерді орындай жүріп бейне сомдаған Петручио-Әділ Ахметов, Катарина-Мадина Жұмабаева, Бьянка- Кенжегүл Жорабаева, Баптиста- Азамат Есқұлов, Люченцио-Дәурен Серғазин, Гремио-Бейбіт Құсанбаев, Гортензио-Нұрлыбек Төлеген, Транио-Ербол Тілеукенов, Бъонделло-Бекжан Керімбаев, Грумио-Жандәлет Батай ойындары шынайылығымен баурады.

Дегенмен де, кей тұстарда Катарина мен Петруччио екеуінің әрекеттері у-шу болған көпшіліктің арасынан айқындалмай қалды. Оның үстіне Петруччионың Катаринаны бағындыру жолындағы тәсілдері де, көркемдік шындықтың аясынан шығып кетті. Мұны тәжірибелі режиссердің алдағы уақытта назарына алатына сенімдіміз. Жалпы алғанда Жастар театрының бұл спектаклі әлем классикасын жаңаша оқуға деген батыл қадамды аңғартып берді.

Фестиваль сарабына түскен Н.Жантөрин атындағы Мағыстау облыстық музыкалық драма театрының «Жұт» және Ш.Құсайынов атындағы Ақмола облыстық қазақ музыкалық драма театрының «Жетім тағдыр» спектакльдері жүлдері орынға жете алмады. Бұғанға дейін талай фестивальдерде актерлерінің мықтылығымен көзге түсіп, шығармашылық табыстарымен жақсы жағынан көрініп жүрген бұл театрлардың бұл жолғы қойылымдары көркемдік сапасының төмендігімен фестивальдің еңсесін түсіріп жіберді.

О.Жанайдаровтың «Жұт» (аударған А.Алтай) драмасын сахнаға шығарған жас режиссер Марат Абай-Ділдә 1930 жылдары ашаршылық тауқыметін тартқан Ахмет пен Сәуленің басындағы қайғылы оқиғалар арқылы ел басындағы нәубетті көрсетуді көздеген. Алайда, пьесада кеткен олқылықтарды

режиссер де, рөлдерде ойнаған актерлер де жасыра алмады. Нәтижесінде спектакль сәтсіздікке ұшырады.

Режиссураға енді қадам басқан Сафуан Шәймерденов қойған Ж.Ерғалиевтың «Жетім тағдыр» пьесасы да сахнаға арналмаған.Пьеса оқиғасы күнделікті баспасөз беттерінде жарияланып жүрген ақпараттардың негізінде құрастырылғандай әсер қалдырады. Мұнда драма заңдылығына сәйкес мінездер жасалмаған. Оқиғаның экспозициясы, байланысы, шарықтау шегі, шешімі анық емес. Қазылар алқасының талқылауы кезінде А.Әшімов, Ә.Сығай, С.Балғабаев бұл екі спектакльге қатысты көптеген ойларды ортаға салды. Әсіресе, драма талаптарына жауап бермейтін пьесалардың сахна төріне жол тартуын тоқтату қажеттігі қозғалды.Бұрын драматургия саласында қалам тербеп көрмеген авторлардың шығармаларын арнайы мамандардың талқысына салғаннан кейін барып, оның сахнада қойылу, қойылмауы шешілуі тиіс. Ал фестивальде сайысқа түсетін спектакльдер көркем-идеялық мазмұнының тереңдігімен, бүгінгі театр әлеміне жаңалық болып енетін, шын мағынасындағы көркемдік ізденістерді танытатын спектакльдер болу керектігі әлімсақтан аян.

Талқылаудың соңы бүгінгі қазақ театрларының репертуар саясатына ойысып, фестивальге қатысып отырған театрлардың директорлары мен көркемдік жетекшілері, актерлер пьеса таңдау төңірегінде қысымдарға ұшырайтындықтарын жасырған жоқ. Сондықтан да, Мәдениет және спорт министрлігінің жанынан пьесаларды сараптайтын көркемдік кеңес ашуға ұсыныс жасалды.

Фестивальде Ж.Шанин атындағы Оңтүстік Қазақстан облыстық қазақ драма театры Ф.Буляковтың «Бақ іздеген бейбақтар» тргикомедиясын көрсетті. С.Қасымбек күрделі режиссерлік шешімдерге бармаса да, рөл бөлуде қателеспеген екен. Бұл спектакльде театрдың майталман шеберлері ойын көрсетіп, әдемі актерлік ансамблімен тәнті етті. Атап айтқанда Абдулла– С.Өтемісұлы, Сәлима-Қ.Рақымбердиева, Бибіхан-Г.Еспай, Фатима – А.Жұмабекова, Бастық-Е.Шымырқұлов, Ақлима-Р.Салова. Қарттар үйінде қаңтарылып, жан жылуын іздеген бейбақтардың қай-қайсысы болмасын өзіне тән ерекшелігімен көзге түседі. Олардың әрқайсысы жалғыздықтан жапа шегіп қиналса да, бастары біріге қалғанда әзіл-оспақтан кенде емес. Орындаушылардың барлығы да, өз кейіпкеріне тән мінез тауып, даралай алды. Спектакль актерлік суырыпсалма өнерін ұтымды пайдалануымен ерекшеленді.

Фестиваль шымылдығын Б.Римова атындағы Талдықорған драма театры Иран-Ғайыптың «Естайдың Қорланы» спектаклімен жапты. Театр репертуарынан белді орын алып тұрған бұл қойылым режиссерлік шешімінің айқындығымен ерекшеленді.

Пьесада оқиғаның тұтастығы мен шынайы тартыстың болмауын Қ.Қасымов білдірмеуге тырысып, көпшілік сахнасын кіргізіпті. Спектакль оқиғасының динамикалық өрбуіне көпшілік сахнасының тигізген ықпалы ерекше болды. Қойылымда Естайдың «Құсни-Қорлан», «Қоштасу», «Сандуғаш», «Майда қоңыр»,«Жай қоңыр», «Бір мысқал» және К.Темірбайұлының «Өмір-ай» әндері лейтмотив ретінде тартылып, сахна

түкпірінде тұрған актерлердің хормен орындауында шырқалып тұрды. Бұл спектакльдің поэтикалық әсерін күшейтіп, лирикалық бояуын қанықтыра түскен.

Хормейстер Ольга Ефтюкова мен музыкамен көркемдеуші Саят Исимбаевтың және суретші Қарлығаш Шалабаеваның режиссер ойын дөп басып кәсіби деңгейде жұмыс жасаулары ақын әлеміне бойлай түсуге мол ықпалын тигізген. Сахна төрінде жайқала тербелген ақ қайыңдар, қос ғашықтың мәңгілік махаббаттарының символы болып алынған. Бұл көрермендерді спектакль атмосферасына бірден тартып, тылсым сырға жетелей жөнеледі.

Спектакль оқиғасы Естайдың Қорланды іздеп келген сәтінен басталады. Режиссер пьесада суреттелген оқиғаны сол қалпында қалдырған. Ұлы Отан соғысының ауыртпалықтары Естайдың отбасын да шарпып өткен. Қорланмен алғашқы кездесетін сахнада оның баласын соғыс жалмап, жарынан айырылғаны белгілі болады. Еңсесі езілген ақынның тым жұпыны киіммен Қорланға келу себебі режиссер тарапынан ақталған.

Естай рөліндегі Кендебай Темірбайұлы мен Қорлан-Алмахан Кенжебекова бір-бірін қас пен қабақтан ұғысып актерлік дуэттің озық үлгісін танытып берді.

К.Темірбайұлының әншілік қабілеті Естайдың әнге деген сүйіспеншілігін ашуға мол септігін тигізді. Оның орындаушылық шеберлігінде өзіндік бояу, сахналық тыныс, көрермендердің қабылдауына әсер етерліктей драмалық күш басым. Актер Қорланды көріп жігерленген ақынның қайта серпілуін, өткенді ойлап күйінішке берілетін арпалыс сәттерін асқан қызуқандылықпен ойнады.Естайдың қимыл-әрекеті, көңіл-күйінің психологиялық толғаныстары актер ойынында нанымды бедерленді.

А.Кежебекованың Қорланы ақыл-парасатымен тәнті етті. Ол араға алпыс жыл салып іздеп келген ақынның жігерін қайрап, еңсесін тіктеуге бірден кіріседі. Естайдың өзіне деген құрметіне сыйластықпен қарап, ел-жұртымен және әнмен қайта қауышуына мүмкіндік жасайды. Орындаушы Қорланның күйеуі Қожақ пен Естай екеуінің арасында қалып қатты қысылған сәттерінде айналасындағыларға ақынмен екеуінің арасындағы рухани бірліктің мықтылығын танытып отырды.

Спектакльдегі Қожақ Азат Базаркелдінің ойынында сезімін ақылға жеңдіре алатын үлкен сабыр иесі болып суреттелді. Сахнада көп сөйлемесе де, орындаушының шеберлігінің арқасында Қожақ үнсіз отырып-ақ өтіп жатқан оқиғаға белсене араласып отырады. Анда-санда бишігін сарт еткізіп, Қорланға ала көзімен қарауынан-ақ өмір бойы әйелін Естайдан қызғанып келгенін аңғару қиын емес. Сонымен қоса бүкіл қазақ даласына «Естай-Қорлан» деген атпен жайылған махаббат иелерінің соңғы кездесулеріне де түсіністікпен қарайды.

Спектакльдегі Айнаш-Мәкен Нұрмұқамбетова мен Ақсақал-Өмірсерік Қалиұлы да өз кейіпкерлерін жан-жақты ашып берді. Екі актердің ойынындағы халықтық қасиет спектакльге жарқын бояу бере алған.

Сонымен «Естайдың Қорланы» спектаклі театрдың жемісті ізденісін танытатын қойылым ретінде бағаланды.

Қорыта айтқанда, биылғы театр фестиваліне қатысқан спектакльдердің көркемдік деңгейі жылдағымен салыстырғанда әлдеқайда жоғары болды. Театрлардың өздеріне тән даралықтары байқалды.

Ukeyeva Lyazzat

ONE-ACT BALLET «ZHUSAN»

Укеева Л.К.,
магистр искусствоведческих наук

ОДНОАКТНЫЙ БАЛЕТ «ЖУСАН»

Сохраняя и развивая традиций того или иного этноса, мы сохраняем ее для последующего поколения. Премьера спектакля «Жусан» шла в два дня, 10 и 11 декабря 2014 года.

Всего за полтора года своего существования, хореографический коллектив «Astana Ballet» успел проявить себя как многообещающая молодая труппа, в перспективе которой стоят не только задачи обогащения культуры нашей страны, но и признание мировой сцены в области культуры и искусства.

Инициатива создания хореографического коллектива «Astana Ballet» принадлежит главе государства РК Нурсултану Абишевичу Назарбаеву[1]. Основная задача коллектива - создание репертуара, соответствующего мировым стандартам, но с особенностями национального колорита.

Руководитель проекта Министр культуры РК Арыстанбек Мухамедиулы отмечает, что нам необходимо, чтобы наши традиционные казахские танцы были в другом обрамлении и ином восприятии. Министр культуры также отметил, что этот коллектив показывает имидж и достижение больших высот казахстанского искусства на мировом уровне[2].

Руководство государственного театра «Astana Ballet» отмечает, что коллектив ставит перед собой амбициозные задачи - это показ национального хореографического искусства Казахстана в мировом сообществе. За небольшой отрезок времени коллектив «Astana Ballet» успел завоевать сердца зрителей не только Казахстана, но и зарубежных ценителей казахстанского искусства.

Коллектив «Astana Ballet» делает большой уклон в сторону развития и сохранения национальной идентичности и традиций казахского народа.

С истечением времени потребности зрителя растут и умение реагировать на них соответствующим образом задача не из легких. Народный фольклор интересен узкому кругу зрителей, чья работа связана с этим направлением, а создание удачного синтеза народного танца с лексикой современной хореографии уже будет чем-то новым и неординарным для зрителя, который ждет новых впечатлений и эмоций.

У каждой балетной постановки существует свой зритель. Умение сориентировать и подкорректировать режиссерскую мысль под требования

сегодняшнего зрителя, чтобы она была интересна не только узкому кругу любителей и ценителей высокого искусства, но и вместе с тем вызывал неподдельный интерес у зрителя, который возможно в первый раз посетил такого рода концертный вечер - одна из главных задач постановщика.

Необходимо отметить трудоемкую работу педагогов-репетиторов и режиссеров-постановщиков коллектива «Astana Ballet», которые оставаясь в тени (Алишева А., Тати А., Умбеткулова З., Астанкова З., Авахри М.), они решают возможно одну из самых главных и ответственных задач, которая падает на их плечи – это соответствие замыслов молодых отечественных и зарубежных балетмейстеров давно укрепившимся канонам менталитета Казахстана. Отсюда и вытекает стилистическое направление хореографических произведений молодого коллектива присущее только ему.

«Жусан» - это прекрасно решенный балет в стиле импрессионизма, где прослеживается легкое настроение балетмейстера на внутреннюю гармонию. К одноактному спектаклю нельзя приписать конкретный сюжет, где присутствуют множество героев и имеют место их конкретные действия. Балетмейстера в данном случае вдохновила идея создания спектакля нового формата для отечественной хореографии. Одноактный балет навеян нотами импрессионистической идеи.

Из истории искусств нам известно происхождение термина Импрессионизм. Термин возник от французского impression — впечатление — направление в искусстве последней трети XIX — начала XX веков, зародившееся во Франции и затем распространившееся по всему миру, представители которого стремились разрабатывать методы и приемы, которые позволяли наиболее естественно и живо запечатлеть реальный мир в его подвижности и изменчивости, передать свои мимолётные впечатления [3].

Идеи балетмейстера Мукарам Авахри нашли своё воплощение в ее произведении, где импрессионизм также выступает в определенном наборе методов и приемов создания хореографических произведений, в котором автор пытался передать жизнь в чувственной, непосредственной форме, как отражение своих впечатлений.

Из истории нам также известен тот факт, что изначально термин Импрессионизм носил несколько пренебрежительный характер и указывал на соответствующее отношение к художникам, творившим в этой манере [3]. Но с истечением определенного отрезка времени данное направление в искусстве оправданно занимает свои позиции.

Возвращаясь к теме одноактного балета «Жусан» необходимо отметить, что в сюжетной канве всего спектакля лежит философская идея, мысль и слово о жизни. Впечатлением и вдохновением для балетмейстера послужили легенды и мифы о степном народе, аллегорический образ которого режиссер воплотил в танце.

Главная концепция спектакля – пробуждение в памяти Степи картин далекого и не столь далекого прошлого. Прошлое и настоящее, борьба и мир, родина и чужбина, безмятежность и тревога, плен и свобода, страсть и

нежность – все это отразилось в хореографии спектакля. Безымянная память травы не называет их зрителю, она лишь помнит их печальные образы.

Либреттист балетного спектакля отметил в общей идее произведения, что счастье не бывает долгим, но оно, как солнце – яркое и жизнетворящее. Это и отразилось в общей сюжетной линии спектакля. Либретто написано в стихотворениях, это и способствовало решению спектакля в ином ракурсе.

Особый колорит придают спектаклю сочетание хореографии с великими образцами европейской, русской и национальной музыки и световое оформление с наложением видеопроекции, которые помогают зрителю погрузиться в атмосферу настоящего путешествия по необъятной степи, овеянной легендами и мифами[1].

Балетмейстер вдохновился идеей создания философского балетного спектакля, после которого каждый зритель уйдет со своими мыслями и продолжить раздумывать об увиденном, еще долгое время. Для казахстанской хореографии этот балет явился, прежде всего, свежим глотком новых идей.

Отечественный зритель привык к конкретному сюжету, где режиссер старается с максимальной точностью донести свою идею до зрителя приемами хореографической драмы. Но этот прием не всегда уместен, тем более когда речь идет в большей части о впечатлениях художника. После таких спектаклей балетмейстер старается задать зрителю вопрос. Эта и есть своего рода диалог между хореографом и зрителем. Этот прием пользуется большим успехом в зарубежных странах, и прощупывает себе дорогу в Казахстане.

Очень радует тот момент, что доверили столь крупный и серьезный проект именно отечественному хореографу. Мукарам Авахри сумела донести свою идею до зрителя. В исследовании необходимо отметить, что балетмейстер отлично справился со стилистической особенностью балетной труппы, ведь Astana Ballet является женским коллективом. Заслугой режиссера-хореографа явилось полное раскрытие самой идеи балетного спектакля. Балет является в своем роде созидательной отправной точкой в светлое будущее.

Необходимо подчеркнуть, что в работе над постановкой балета «Жусан» также участвовали - заслуженный деятель Республики Казахстан Алила Алишева, заслуженный деятель Республики Казахстан Айгуль Тати, заслуженный деятель Удмуртской Республики Николай Маркелов, педагог-репетитор Зауре Умбеткулова [2].

Хореографическая лексика постановки была решена в направлениях, как неоклассики, так и развивающего в Казахстане направления современной хореографии Contemporary. Подходы и связующие движения вытекали из классического танца, был академический вкус всего балетного действия. Но в то же время хореография балетного спектакля была насыщена лексикой современной хореографии.

Балетмейстер в своих картинах грамотно варьирует полифонию в хореографии и разные красивые перестроения. У режиссера выработался индивидуальный почерк при создании своей хореографии. Хореографическая лексика не перегружена, легко читаема и понятна для целостного восприятия.

По отношению ряда некоторых спектаклей, включая одноактный балет «Жусан» послевкусие приходит со временем, порой даже через несколько дней после увиденного. Гармонично выбранный музыкальный материал помогал раскрытию всеобщей идеи балетмейстера.

Музыкальные произведения столь разных по духу композиторов К. Шильдебаева, С. Рахманинова, А. Пярта, К. Дженкинса в этом балете звучали в унисон, это - прежде всего трудоемкая работа постановщика. Мукарам Авахри всегда отличалась тонким вкусом при выборе музыкального материала для своих хореографических замыслов.

Еще являясь студенткой Казахской национальной академии искусств им. Т.К. Жургенова по специальности Режиссура Хореографии Мукарам Авахри часто экспериментировала с музыкальным материалом, накладывая одну музыку на другую. Обучаясь в мастерской у Народной артистки Республики Казахстан Гульжан Туткибаевой, Мукарам Авахри успела заявить о себе как о неординарной личности, у которой свои взгляды и суждения на окружающий мир. Мукарам Авахри всегда открыта не только для познания чего-то нового, но и для пополнения забытого старого материала. Балетмейстер всегда работает над любым проектом, погружаясь в него головой. Свойственная для хореографа трудолюбие и самокритичность всегда отличали Мукарам.

В балетном спектакле жизнь обрисовывается от лица той полыни, которая прошла все тяготы, невзгоды, но вместе с тем и успела запечатлеть лучшие моменты своей жизни. Одновременно эта полынь полна горечи, которую она успела вкусить во время стихийных бедствий, когда ее иссушали жара и пожар. Но также у травы есть сладкий аромат, так ярко напоминающий каждому его Родину, беззаботное и счастливое его детство. Трава несет в себе большую часть истории наших предков.

Балетный спектакль состоял из пролога, 7 картин и эпилога. Спектакль начался с довольно легкого и непринужденного танца. В прологе была картина рассвета, когда одна девушка пробуждает остальных. Рассвет означал начало жизни, начало всего живого на земле. Танец девушек был решен в синтезе казахского танца с неоклассикой. Лексика была довольно насыщенной и интересной, и в то же время хореография не отяжеляла всеобщую картину спектакля.

Хореография была легко читаемой для зрителя и несла в себе одухотворенность и чистоту человеческой души. Подходы и связующие движения в данной картине были созвучны с основными движениями. Но в конце пролога приходит гость, имя которому смерч.

Картина 1. «Полынь». В данной картине показаны сильные стороны и устойчивость полыни и людей. Даже после смерчи полынь и люди, не погибая, оживают снова. Все это описано в следующих строках:

Нам сняться сны утраченного счастья…
Полынь едва приметна, но…
Копыто ли коня иль время колесо ее согнет, сломает,
Но не убьет…

Вдруг встанет пред тобой всесильный аромат,
И в этой дымке ты увидишь все,
Что в памяти таинственной травы живет века…

Картина 2. «Кентавры». В этой картине балетмейстер показал всадников степи. Для Мукарам Авахри кентавры явились прообразом восхищения Богами.

Картина 3. «Небесный дар». В этой части наиболее видна совместная работа всех авторов спектакля. Сценография в данной картине была решена как нельзя лучше. Девушка, спустившаяся с небес и сидевшая на колыбели олицетворяла благословение Богов. А спустившееся сверху голубая шторка в виде частой бахрамы до пола дополнила смысл Небесного дара. Девушки, одетые в голубые платья исполнили свою хореографию чувственно и проникновенно.

Картина 4. «Охота». Удачно подобранная музыка и интересная хореографическая лексика в данной картине оставили яркое впечатление. Танец девушек-воинов был наполнен жизнью и сильной энергией.

Картина 5. «Великий Джут». Эта картина поистине показана лучшим образом. Сценография в этой части сыграло на руку артисткам балета. Исполнительницам удалось показать сцену Джута наилучшим способом.

Картина 6. «Пробуждение». В данной картине земля оживает после Джута. Дождь насыщает землю живительной влагой.

Картина 7. «Нашествие». В этой части описываются погибель всего во время войн и нашествий на нашу землю.

Эпилог говорит сам за себя:

Жусан и потому горчит, что много в ней печали.
Но аромат ее колыбельная сладка,
Она напоминает детство,
Юность,
Вот в чем секрет травы –
Лишь с виду неприметной,
Вездесущей…
Седыми звездами объяла степь полынь.
Как дым отечества, ее волнует аромат.
И вновь живые видятся виденья…
Счастливые мгновения![4].

В балетном спектакле видна трудоемкая работа сценографа и костюмера Ольги Шаишмелашвили и художника по видеооформлению Вадима Дуленко. Хочется отметить удачно подобранную сценографию, в одноактном спектакле «Жусан» отсутствовали объемные декорации, которые бы в свою очередь занимали много пространства, тем самым мешали бы исполнителям. Вадим Дуленко удачно использовал технологию 3D Mapping (проекция), обрисовывая на экране разные мотивы.

В балетном спектакле было использовано большое колесо, которое не раз появлялось то экране, то в картине «Великого Джута», когда исполнительницы катили его. Колесо явилось неким символом того, что все в этом бренном мире

все возвращается на круги своя. Символизм в балетном спектакле «Жусан» сыграл немаловажную роль в раскрытии общей концепции этого хореографического произведения.

Грамотно выстроенный свет от художника по свету Дениса Солнцева также получил положительную оценку среди столичного зрителя и его гостей.

За довольно небольшой отрезок времени Государственный театр Astana Ballet успел завоевать сердца не только казахстанского зрителя, но и зарубежного в том числе.

Культура казахского народа многогранна и самобытна. Для сохранения национальной идентичности нам необходимо развивать и приумножать наследие духовной культуры, которое осталось нам от предков. Немаловажную лепту в данном направлении вносит молодой хореографический коллектив «Astana Ballet», и мы в свою очередь желаем труппе больших творческих успехов и признаний на мировой арене высокой культуры и подлинного искусства…

Литература:

1.http: www.astanaopera.kz
2.http: www.khabar.kz
3.http: www.wikipedia.org
4.Программа одноактного спектакля «Жусан».// http: www.astanaopera.kz

МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ

I СЕКЦИЯ. I SECTION.
КӨРКЕМДІК БІЛІМ.
THE ART EDUCATION .
ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Stepanskaya T. M.
ART CRITICISM IN SYSTEM OF ART EDUCATION AND HUMANITARIAN KNOWLEDGE
Степанская Т.М.
ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ В СИСТЕМЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ГУМАНИТАРНОГО ЗНАНИЯ…….3
Amanzholov S.A
RESEARCHES OF PERSONAL DISTINCTIONS OF PUPILS IN GRAPHIC ACTIVITIES
Аманжолов С.А.
ИССЛЕДОВАНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ РАЗЛИЧИЙ ШКОЛЬНИКОВ В ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ……..7
Azhmuratova Samal
Khussainova Gulzada
APPLICATION OF PROFESSIONALLY-ORIENTED INNOVATIVE ELEMENTS IN THE INITIAL PERIOD OF VOCAL AND CHORAL TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHER
Ажмуратова С.Ж.
Хусаинова Г.А.,
ПРИМЕНЕНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО - ОРИЕНТИРОВАННЫХ ИННОВАЦИОН-НЫХ ЭЛЕМЕНТОВ В НАЧАЛЬНОМ ПЕРИОДЕ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙПОДГОТОВКИБУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ…….11
Barcic R.C.
ESTHETIC EDUCATION AND ART EDUCATION AS FACTOR OF FORMATION OF COMPOSITION AND CREATIVE ACTIVITIES OF STUDENTS OF THE DEPARTMENT OF GRAPHIC DESIGN ARTS
Барциц Р.Ч.
ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ И ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК ФАКТОР ФОРМИРОВАНИЯ КОМПОЗИЦИОННО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАФЕДРЫ ГРАФИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА СРЕДСТВАМИ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА……17
Kobozeva Inna
MUSIC NATIONAL COMPOSERS AS A MEANS OF PERSONALITY ETHNO-CULTURAL DEVELOPMENT
Кобозева И. С.,
МУЗЫКА НАЦИОНАЛЬНЫХ КОМПОЗИТОРОВ КАК СРЕДСТВО ЭТНОКУЛЬТУРНОГО РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ……22
Komarovska Oksana
PUPILS AND THEATRE: ETNOKOMPONENT OF MUSIC AND THEATER EDUCATION. THE ANNIVERSARY OF OPERA AND BALLET THEATER FOR CHILDREN AND YOUTH IN UKRAINE
Комаровская О.А.
ШКОЛЬНИК И ТЕАТР: ЭТНОКОМПОНЕНТ МУЗЫКАЛЬНО-ТЕАТРАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ. К ЮБИЛЕЮ ОПЕРНО-БАЛЕТНОГО ТЕАТРА ДЛЯ ДЕТЕЙ И ЮНОШЕСТВА В УКРАИНЕ……..27
Akbulatov Dauren
THE MEANING OF THE NATIONAL FOLKLORE IN THE DEVELOPMENT OF MUSICAL CREATIVE ACTIVITY OF STUDENTS
Акбулатов Даурен

ЗНАЧЕНИЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ФОЛЬКЛОРА В РАЗВИТИИ МУЗЫКАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ……..32
Balagazova Svetlana
SOME ASPECTS OF MUSICAL PERFORMANCE
Балагазова С.Т.
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ МУЗЫКАЛЬНОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА…….39
Borambaeva Kunimgul
THE IMPORTANCE OF PSYCHOLOGICAL EFFECTS OF MUSIC ON CHILDREN IN THE PROCESS OF MUSICAL EDUCATION
Борамбаева К.С.
ЗНАЧЕНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ МУЗЫКИ НА РЕБЕНКА В ПРОЦЕССЕ МУЗЫКАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ…….44
Vassilyeva L.S.,Molochkova I.A.
THE USAGE OF HEALTHCARING TECHNOLOGIES AT SCHOOL MUSIC LESSONS
Васильева Л.С.,Молочкова И.А.
ЗНАЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ…….50
Gundogdu Muchammed
PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF TEENAGERS MENTAL ABILITIES IN THE LEARNING PROCESS
Гундогду Мухаммед
ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ УМСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ……..56
Gutovets Marina
SOME FEATURES OF MODERN MUSIC EDUCATION IN CHILDREN'S MUSIC SCHOOL
Гутовец М. В.
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ДЕТСКОЙ МУЗЫКАЛЬНОЙ ШКОЛЕ…….61
Zhumasheva Gulzhan
THE USE OF THE VERBS BY MEANS OF SITUATIONAL TASKS
Жумашева Г.К.,
ЖАҒДАЯТТЫҚ ТАПСЫРМАЛАР БЕРУ АРҚЫЛЫ ЕТІСТІКТЕРДІ ҚОЛДАНДЫРУ ЖОЛДАРЫ.....66
Ibragimova Anar,Khussainova Gulzada
ETHNOCUITURAI CREATESPHERE OF FUTURE MUSIC TEACHERS′ AS
A HOLISTIC SOCIO-EDUCATIONAL PHENOMENON
Ибрагимова А.А.,Хусаинова Г.А.,
БОЛАШАҚ МУЗЫКА МҰҒАЛІМІНІҢ ЭТНОМӘДЕНИ КРЕОТОСФЕРАСЫ БІРТҰТАС ӘЛЕУМЕТТІ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ФЕНОМЕН РЕТІНДЕ…….69
Kaghenova L.Gh.
FORMATION OF MUSICAL AND ARTISTIC THINKING IN THE CLASS OF PRIMARY INSTRUMENT - DOMBYRA
Каженова Л.Ж.
ФОРМИРОВАНИЕ МУЗЫКАЛЬНО-ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ В КЛАССЕ ОСНОВНОГО ИНСТРУМЕНТА ДОМБРА…….75
Kiselyova N. E.
INTERPRETATION OF WORKS OF ART IN EDUCATIONAL PRACTICAL WORKS OF STUDENTS OF ART FAKULYET AS ONE OF ASPECTS OF DEVELOPMENT OF THE PROFESSION
Киселева Н. Е.

ИНТЕРПРИТАЦИЯ ПРОИЗВЕДЕНИЙ ИСКУССТВА В УЧЕБНЫХ ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТАХ СТУДЕНТОВ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ КАК ОДИН ИЗ АСПЕКТОВ ОСВОЕНИЯ ПРОФЕССИИ…….81
Kovalev Dmitrii
PEDAGOGICAL ASISTANCE FOR STUDENTS IN REALIZATION OF MUSICAL AND PERFOMANCE ACTIVITIES
Ковалев Д.А.
ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОДЕЙСТВИЕ УЧАЩИМСЯ В РЕАЛИЗАЦИИ МУЗЫКАЛЬНО - ИСПОЛНИТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ……..84
Krivenko Valery
SEVERAL PECULIAR FEATURES OF MUSIC TEACHER EXTRA CLASS WORK WITH SCHOOLCHILDREN
Кривенко В.Ю.
НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ВНЕКЛАССНОЙ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ В ШКОЛЕ……..89
Kunekova Tursyn
LITERARY TEXT ON THE RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE LESSONS
Кунекова Т.М.
ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ ТЕКСТ НА ЗАНЯТИЯХ РКИ…….96
Maimakova Laura
DUAL EDUCATION AS A FACTOR OF IMPROVEMENT OF METHODICAL TRAINING OF FUTURE TEACHER
Маймакова Л.К.
ДУАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДИЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА…….105
Manyakin Vladimir
FROM HISTORY OF MUSICAL INSTRUMENTS DEPARTMENT OF MUSICAL AND PEDAGOGICAL FACULTY OF S. SEIFULLIN TsSPI
Манякин В.И.
ИЗ ИСТОРИИ КАФЕДРЫ МУЗЫКАЛЬНЫХ ИНСТРУМЕНТОВ МУЗЫКАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ФАКУЛЬТЕТА ЦГПИ ИМ. С. СЕЙФУЛЛИНА…….109
Makhanbetzhanova Gulnar
IMPORTANCE OF PAINTING MASTER CLASSES IN ART AND GENERAL EDUCATIONAL SCHOOLS
Маханбетжанова Г.М.
БАЛАЛАР КӨРКЕМӨНЕР МЕКТЕБІ МЕН ӨНЕР МЕКТЕПТЕРІНДЕ КЕСКІНДЕМЕ ПӘНІ БОЙЫНША ШЕБЕР СЫНЫПТЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ.....115
Sagatova A.Zh.
METHODOLOGICAL PECULIARITIES OF PERFORMANCE ON DOMBRA ACCOMPANIED BY PIANO IN THE PROCESS OF MUSIC TEACHER TRAINING
Сагатова А.Ж.
МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛНЕНИЯ НА ДОМБРЕ В СОПРОВОЖДЕНИИ ФОРТЕПИАНО В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ…….....120
Sankibaeva Madina
INTEGRATION OF SECONDARY AND SUPPLEMENTARY EDUCATION OF KAZAKHSTAN
Санкибаева М.К.
ИНТЕГРАЦИЯ СРЕДНЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЗАХСТАНА.....126
Sedova Olga

DEVELOPMENT OF MUSICALITY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN PLAY PIANO COURSE
Седова О.В.
РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОСТИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИГРЕ НА ФОРТЕПИАНО…….130
Semenova E. V.
HOW TO ORGANIZE INQUIRY IN PRIMARY SCHOOL
Семенова Е. В.
КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ…….139
Khalina M.V.,Tolymbekova M.K.
SPEECH THERAPIST SERVICE IN MIRAS SCHOOL ALMATY
Халина М.В.,Толымбекова М.К
ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ МЕЖДУНАРОДНОЙ ШКОЛЫ «МИРАС» АЛМАТЫ…….....145
Khassenova P.A.,Khussainova G.A.
PEDAGOGICAL CONDITIONS OF INCREASE CREATIVITY TEACHERS IN THE USE OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES
Хасенова П.А., Хусаинова Г.А.,
ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ПАЙДАЛАНУДА МҰҒАЛІМНІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН АРТТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ.....149
Hasyanova Tatyana
HEALTH SAVING TECHNOLOGIES IN SOLO SINGING CLASSES FOR STUDENT ACTORS
Хасьянова Т.В.
ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В КЛАССЕ СОЛЬНОГО ПЕНИЯ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТА-АКТЁРА…….....155
Shevchenko Vladimir
STUDYING OF LVL SYSTEM BY STUDENTS OF THE SPECIALTY "COMPOSITIONS AND ARTS OF THE STAGE"
Шевченко В.А.
ИЗУЧЕНИЕ ЛАДОВОЙ СИСТЕМЫ СТУДЕНТАМИ СПЕЦИАЛЬНОСТИ «КОМПОЗИЦИИ И ИСКУСТВО ЭСТРАДЫ»…….,…….160
Shnaider Svetlana
IMPLEMENTATION OF ETHNO-CULTURAL INTERESTS AT THE INTERNATIONAL SCHOOL
Шнайдер С.А.
РЕАЛИЗАЦИЯ ЭТНОКУЛЬТУРНЫХ ИНТЕРЕСОВ В МЕЖДУНАРОДНОЙ ШКОЛЕ……...165
Shokorova L. V. CONTINUITY AS THE PSYCHOLOGY AND PEDAGOGICAL PROBLEM IN TRAINING OF SPECIALISTS IN THE SPHERE OF FOLK ART
Шокорова Л.В.
ПРЕЕМСТВЕННОСТЬ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА В ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ В СФЕРЕ НАРОДНОГО ИСКУССТВА……171
Chsherbotayeva Nargiza
INTRODACTION OF ETHNO-CULTURAL COMPONENT IN THE TRAINING OF FUTURE MUSIC TEACHERS ON THE BASIS OF THE DUAL TRAINING
Щерботаева Наргиза
ВНЕДРЕНИЕ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В СИСТЕМУ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ НА ОСНОВЕ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ.....175

II СЕКЦИЯ . II SECTION.
МУЗЫКАЛЫҚ ӨНЕР.
THE ART OF MUSIC.
МУЗЫКАЛЬНОЕ ИСКУССТВО

Alpeissova G.T.
SOME ASPECTS OF NATIONAL IDENTITY MANIFESTATION IN MODERN MUSICAL EDUCATION
Альпеисова Г.Т.,
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ПРОЯВЛЕНИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ МУЗЫКАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ……182
Bulatov Farkhad, Kuzbakova G. Zh.
AN ARTICLE ON THE THEME OF CONTEMPORARY PERFORMANCE FOR THE TROMBONE FOCUSING ON TROMBONE PLAYER, TEACHER, AND MUSICAL FIGURE - JOSEPH ALESSI.
Булатов Фархад, Кузбакова Г.Ж.
СОВРЕМЕННОЕ ИСПОЛНИТЕЛЬСТВО НА ТРОМБОНЕ. ДЖОЗЕФ АЛЕССИ: ТРОМБОНИСТ, ПЕДАГОГ, МУЗЫКАЛЬНЫЙ ДЕЯТЕЛЬ……..188
Galushenko I.
RUSTAM ABDULLAEV CONCERTO FOR VIOLIN AND ORCHESTRA
Галущенко И.Г.
КОНЦЕРТ ДЛЯ СКРИПКИ С ОРКЕСТРОМ РУСТАМА АБДУЛЛАЕВА…….193
Izbambetov Almat,Yeginbayeva T.Zh
THE DRAMATURGY DEVELOPMENT OF BIRZHAN'S IMAGE IN OPERA OF M. TOLEBAYEV "BIRZHAN SARA"
Избамбетов Алмат,Егинбаева Т.Ж.
М.ТӨЛЕБАЕВТЫҢ «БІРЖАН-САРА» ОПЕРАСЫНДАҒЫ БІРЖАН БЕЙНЕСІНІҢ ДАМУ ДРАМАТУРГИЯСЫ.....197
Imamov U.Z.
THE JEWEL OF THE UZBEK CONCERT REPERTOIRE
Имамов У.З.
ЖЕМЧУЖИНА УЗБЕКСКОГО КОНЦЕРТНОГО РЕПЕРТУАРА……..201
Kuzbakova Gulnara
HERITAGE OF KAZAKHSTAN’S COMPOSERS: "FIVE VIRTUOSIC PIECE" FOR PIANO BY E.BRUSILOVSKY
Кузбакова Г.Ж.
НАСЛЕДИЕ КОМПОЗИТОРОВ КАЗАХСТАНА: «ПЯТЬ ВИРТУОЗНЫХ ПЬЕС» Е.БРУСИЛОВСКОГО ДЛЯ ФОРТЕПИАНО…….204
Mosienko Dina
HUNT 70: «ENLIK AND KEBEK» BY G. ZHUBANOVA
Мосиенко Д.М.
ИСКАНИЯ 70-х: «ЕНЛИК И КЕБЕК» Г. ЖУБАНОВОЙ…….209
Murzaliyeva Sajana,Abdirahman Gulnar
HISTORICAL PATH OF DEVELOPMENT OF THE KAZAKH KOBYZ
Мурзалиева С.С.,Абдрахман Г.Б.
ИСТОРИЧЕСКИЕ ПУТИ РАЗВИТИЯ КАЗАХСКОГО КОБЫЗА……..216
Gaini Mukhtarova
ANALOGIES AND PARALLEL IN TRADITIONAL KAZAKH AND JAPANESE MUSIC
Мухтарова Г.С.,
АНАЛОГИИ И ПАРАЛЛЕЛИ В ТРАДИЦИОННОЙ КАЗАХСКОЙ И ЯПОНСКОЙ МУЗЫКЕ…….220
Parhomenko Yriy,Bakayeva Irina
THE PHENOMENON OF MODALITE IN THE WORKS OF RESEARCHERS

Пархоменко Юрий, Бакаева И.А.,
ФЕНОМЕН НЕОМОДАЛЬНОСТИ В ТРУДАХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ……228
Rudneva Tatyana
CERTAIN ASPECTS OF FORMATION OF KAZAKHSTAN VOCAL ART
Руднева Т. Н.
НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ СТАНОВЛЕНИЯ ВОКАЛЬНОГО ИСКУССТВА КАЗАХСТАНА……...233
Sartay Dinara,Bakayeva Irina
STUDY FOR LEFT HAND ALONE BRAHMS: TO THE QUESTION ABOUT THE MUSICAL CONTENT
Сартай Д. О.,Бакаева И.А.
УПРАЖНЕНИЕ ДЛЯ ЛЕВОЙ РУКИ И. БРАМСА: К ВОПРОСУ О МУЗЫКАЛЬНОМ СОДЕРЖАНИИ……..239
Sultangazina Assel,Alpeisova Gulnar
THE CONTRIBUTION OF N.F.TIFTIKIDI IN THE DEVELOPMENT OF THE THEORY OF RHYTHM KAZAKH MUSIC
Султангазина А.Д.,Альпеисова Г.Т.,
ВКЛАД Н.Ф. ТИФТИКИДИ В РАЗРАБОТКУ ТЕОРИИ РИТМА КАЗАХСКОЙ МУЗЫКИ……..245
SyzdykovA.K.,ShegebayevP.S
KUISHI SADUAKAS BALMAGAMBETOV LIVE AND WORK
Сыздықов А.Қ.,Шегебаев П.Ш.
КҮЙШІ САДУАҚАС БАЛМАҒАМБЕТОВТЫҢ ӨМІРІ МЕН ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫ.....249
Urussova Elena,Bakayeva Irina
GENRE-STYLISC BASIS OF PIANO PIECES OF E. BRUSILOVSKY: «CHOREGRAPHIC DANCES»
Урусова Е. В.,Бакаева И.А.
ЖАНРОВО-СТИЛЕВАЯ ОСНОВА ФОРТЕПИАННЫХ ПЬЕС Е. БРУСИЛОВСКОГО: «ХОРЕОГРАФИЧЕСКИЕ ТАНЦЫ».....253

III СЕКЦИЯ . III SECTION.
ТЕАТР ЖӘНЕ КӨРЕРМЕНДІК-САХНАЛЫҚ ӨНЕР.
THE ART OF THEATER AND ENTERTAINMENT SHOWS
ТЕАТР И ЗРЕЛИЩНО-СЦЕНИЧЕСКИЕ ИСКУССТВА

Aldamzharova Dinara
THE USING OF KAZAKH FOLK DANCE ARTS IN THE NATIONAL JEWELRY AND ORNAMENTS
Алдамжарова Д.Р.
ҚАЗАҚ ХАЛЫҚ БИ ӨНЕРІНДЕГІ ҰЛТТЫҚ ЗЕРГЕРЛІК БҰЙЫМДАР МЕН ОЮ-ӨРНЕКТЕРДІҢ ҚОЛДАНЫСЫ.....258
Bakirova Samal, Izim Toigan
SHABUT -OF ART AND UNITY
Бакирова Самал,Ізім Тойған
«ШАБЫТ» - ӨНЕР МЕН БІРЛІКТІҢ ҰЙЫТҚЫСЫ.....263
Yerzhanova Saniya,Izim T.O.
FORMING ART OF DANCE AT THE ORIGIN OF FOLK ART AT AN EARLY PERIOD OF TIME
Ержанова С.С.,Ізім Т.О.
ЕРТЕ КЕЗЕҢДЕГІ ХАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫНЫҢ КӨРІНІСІ БОЛҒАН БИ ӨНЕРІНІҢ ҚАЛЫПТАСУЫ.....267
Yeshmuratova Anar

THE PUPPET THEATER AS A SPECIAL FORM OF HISTRIONICS
Ешмуратова А.К.
ТЕАТР КУКОЛ КАК ОСОБЫЙ ВИД ТЕАТРАЛЬНОГО ИСКУССТВА……272
Zhumadyarova Eleonora
SEARCH AND RECOVERY ACTIVITIES OF S.VIKHAREV AND IMPLEMENTATION OF BALLET HERITAGE ON A SCENE OF THE NATIONAL OPERA AND BALLET THEATRE NAMED AFTER K.BAISEITOVA
Жумадьярова Э.С.
ПОИСКОВО-ВОССТАНОВИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ С.ВИХАРЕВА И ВОПЛОЩЕНИЕ БАЛЕТНОГО НАСЛЕДИЯ НА СЦЕНЕ НАЦИОНАЛЬНОГО ТЕАТРА ОПЕРЫ И БАЛЕТА ИМ. К.БАЙСЕИТОВОЙ……278
Idrissova Gulmira,Kulbekova Aigul
BY THE HISTORICAL AND THEORETICAL STUDIES OF THE STAGES OF FORMATION OF CHOREOGRAPHIC ART IN SOUTH KAZAKHSTAN REGION
Идрисова Г.А.,Кульбекова А.К.
К ВОПРОСУ ИСТОРИКО-ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЭТАПОВ СТАНОВЛЕНИЯ ХОРЕОГРАФИЧЕСКОГО ИСКУССТВА В ЮЖНО-КАЗАХСТАНСКОЙ ОБЛАСТИ……...285
Kuanyshbekova Dana,Kulbekova Aigul
SCENIC IMAGES OF S.I.KUSHERBAYEVA AT THE ABAI'S STATE ACADEMIC OPERA AND BALLET THEATRE
Куанышбекова Д.М.,Кульбекова А.К. ,
СЦЕНИЧЕСКИЕ ОБРАЗЫ С.И.КУШЕРБАЕВОЙ НА СЦЕНЕ ГОСУДАРСТВЕННОГО АКАДЕМИЧЕСКОГО ТЕАТРА ОПЕРЫ И БАЛЕТА им. АБАЯ.....288
Nurpeiis Bakyt
SABIRA MAIKANOVA AND MODERN ART THEATER
Нұрпейіс Бақыт
СӘБИРА МАЙҚАНОВА ЖӘНЕ БҮГІНГІ ТЕАТР ӨНЕРІ.....293
Ukeyeva Lyazzat
ONE-ACT BALLET «ZHUSAN»
Укеева Л.К.,
ОДНОАКТНЫЙ БАЛЕТ «ЖУСАН»……300
МАЗМҰНЫ/ CONTENT/ СОДЕРЖАНИЕ.....306