74.58
В-38

Министерство культуры, по делам национальностей,
информационной политики и архивного дела
Чувашской Республики

Чувашский государственный институт культуры и
искусств



Вестник

Чувашского государственного института культуры и искусств

научный ежегодник

Выпуск 2

Библиотека
Чувашского государственного
института культуры и искусств

№ 10184

Чебоксары 2007

ББК 74.58
В 77

Главный редактор
А.И. Пайгусов, канд. пед. наук

Редакционная коллегия:
Г.В. Алжейкина, канд. пед. наук, Т.А. Дзюба, канд. пед. наук,
А.О.Федоров, канд. пед. наук

Технические редакторы:
О.Н. Егорова, Е.И. Гаврилова

Компьютерная верстка
Б.В. Федоров

Обложка художника
Е.А. Ерофеева

Государственное образовательное учреждение
«Чувашский государственный институт культуры и искусств»
Министерства культуры,
по делам национальностей, информационной
политики и архивного дела
Чувашской Республики

428023, Чебоксары, ул. Энтузиастов, 26 тел. / факс (8352) 33-09-69,
e- mail chgiki@chebnet.com

© ГОУ ВПО «Чувашский государственный
институт культуры и искусств», 2007

Уважаемые читатели!



Предлагаем Вашему вниманию второй выпуск «Вестника Чувашского государственного института культуры и искусств». Мы рады представить Вам новые статьи наших авторов, отражающие результаты последних исследований в области культуры и искусства. Среди них много статей, посвященных секретам профессиональной подготовки специалистов в области культуры и искусства. Думаю, что они заинтересуют многих наших читателей. Ряд статей отражают вопросы художественно-эстетического образования школьников. Разрабатывая концепцию сборника, мы постарались учесть широкий круг интересов наших читателей. Это и проектирование электронных библиотек, и развитие книгоиздательства в Чувашии, и особенности семейного воспитания. Список можно продолжить. По нашей просьбе доцент Э.В. Фомин опубликовал свои заметки, написанные в период научной командировки в Финляндию. Завершает сборник хроника конференции «Духовно-просветительская деятельность на территории Чувашского края», прошедшей в Чувашском государственном институте культуры и искусств 5 мая 2006 года.

Мы рады, что предложение о сотрудничестве получило отклик среди наших читателей. В этом году существенно расширился круг авторов Вестника. Среди них преподаватели Чувашского государственного педагогического университета им. И.Я. Яковлева, Чебоксарского музыкального училища им. Ф.П. Павлова, Чебоксарской детской художественной школы №2, аспирантка Московской государственной консерватории им. П.И. Чайковского. Это в значительной степени обогатило содержание нашего сборника. Искренне верю, что наше сотрудничество продолжится.

Дорогие читатели! Мы рады предложить вашему вниманию новый выпуск нашего «Вестника». Надеемся, что Вы найдете много интересного и полезного для вас, вашей профессиональной деятельности.

Желаю Вам больших успехов во всем!

Ректор И.В. Балкова

И.В. Балкова

ИНСТИТУТ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВ В СИСТЕМЕ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ

Чувашия – динамично развивающийся регион. В последние годы в республике произошли значительные системные изменения, связанные с ускорением экономического, технологического и культурного развития. Об этом говорит сравнительный анализ государственной статистики. Мнения авторитетных экспертов и международных организаций, а также руководителей федеральных структур, совпадают в оценке позитивных изменений, происходящих в Чувашской Республике. Министр образования и науки Российской Федерации А. Фурсенко пишет: «Чувашия – интересный для нас регион. Тем, что тут не боялись и не боятся пробовать какие-то новые вещи». Например, с 2002 года Чувашия включилась в эксперимент по ЕГЭ.

Президент Чувашии Н.В. Федоров в своем послании Государственному Совету Чувашской Республики обозначил основные приоритетные направления стратегического развития региона на ближайшее время. Среди этих задач важное место занимает инновационность. Она, как пишет Н.В. Федоров, «...для нас стала как раз тем способом, который был взят за основу и который помог Чувашии работать в режиме не выживания, а развития».

Чувашский государственный институт культуры и искусств молодой, но динамично развивающийся вуз. Ему всего шесть лет, но за эти годы институту удалось сделать многое в развитии учебно-методической, научной и материальной базы. Вуз готовит студентов по следующим специальностям и направлениям:

– 070201.65 Актерское искусство. Квалификация: артист драматического театра и кино;

– 070101.65 Инструментальное исполнительство. Квалификация: оркестровые духовые и ударные инструменты;

– 070103.65 Вокальное искусство. Квалификация: академическое пение;

– 070105.65 Дирижирование. Квалификация: дирижирование академическим хором;

– 071201.65 Библиотечно-информационная деятельность. Квалификация: менеджер информационных ресурсов, референт-аналитик информационных ресурсов;

– 071401.65 Социально-культурная деятельность. Квалификация: менеджер социально-культурной деятельности;

В последние годы открыты новые специальности:

– 071301.65 Народное художественное творчество. Квалификация: руководитель музыкально-инструментального коллектива, руководитель этнокультурного центра;

– 070204.65 Режиссура театрализованных представлений и праздников. Квалификация: режиссер театрализованных представлений.

Таким образом, за 6 лет количество специальностей увеличилось в 2 раза. В настоящее время планируется открыть новую специальность – «Сценография».

В 2005 году состоялся первый выпуск студентов по 4 специальностям: «Актерское искусство», «Инструментальное искусство», «Вокальное искусство», «Библиотечно-информационная деятельность».

С 2004 года функционирует факультет дополнительного профессионального образования (повышения квалификации). Миссия факультета состоит в развитии кадрового потенциала специалистов отрасли в соответствии с требованиями времени. Ежегодно проходят обучение более 500 специалистов по 30 специальностям в области культуры и искусства. Факультетом разработан перспективный план повышения квалификации и переподготовки специалистов культуры и искусства Чувашской Республики на 2006-2010 годы.

Уникальность института состоит в том, что это единственный вуз в республике, осуществляющий многопрофильную подготовку специалистов для учреждений культуры и искусства. Институт в своей профессиональной деятельности интегрирует функции консерватории, института культуры и театрального вуза. Необходимо отметить высокую востребованность выпускников – 98% из них работают по специальности. Многие выпускники нашего образовательного учреждения работают в городах и районах республики, прилагая все усилия для поднятия уровня культуры ее жителей.

Процесс обучения в институте обеспечивает высокое качество подготовки специалистов. Широко используются инновационные методы обучения: тренинги, деловые и ролевые игры, «круглые столы» и т.д. Это позволяет достичь успехов во многих конкурсах и фестивалях.

Так, студенты, обучающиеся по специальности «Социально-культурная деятельность», активно участвуют в конкурсах социальных проектов. Например, проект «Фестиваль искусств для детей-сирот и инвалидов» занял первое место в городском конкурсе инновационных проектов по номинации «Лучший социальный проект», а также был отмечен дипломом Министерства образования и молодежной политики Чувашской Республики на I межвузовском конкурсе социальных проектов «Я – гражданин России». Результатом проектной деятельности студентов стала выставка творческих работ детей с ограниченными возможностями «Я в мире, мир – во мне...», прошедшая в Чувашском государственном художественном музее в апреле 2006 года. В этом же году социальный проект студента 4 курса Кузнецова Александра «По барабану» (социализация подростков, имеющих девиантное поведение, средствами искусства) стал лауреатом межрегионального конкурса студенческих социальных проектов. Призерами II Всероссийского конкурса социальных проектов «Лидер клубных инноваций» стали студенты 4 курса СКД Шельдюкова Ольга, Илларионова Екатерина, Кузнецов Александр.

Учащиеся факультета исполнительских искусств ежегодно участвуют в международных, всероссийских, региональных творческих конкурсах, фестивалях. Студенты специальности «Актерское искусство» (художест-

венный руководитель и режиссер - постановщик спектакля В. Н. Яковлев) успешно выступили на международном фестивале театральных школ «Подиум - 2006» (г. Москва) со спектаклем А. Островского «Доходное место» на сцене Театрального института им. Б. Щепкина.

В 2006 году студенты – будущие актеры кукольного театра стали лауреатами Международного фестиваля театров кукол «Пиноккио» в г. Хельсинки (Финляндия) со спектаклем «Мираж».

Студенты Сергей Семенов (инструментальное исполнительство), Екатерина Мальцева (актерское искусство), Ольга Донцова (вокальное искусство), Алексей Хамтеев (инструментальное исполнительство), участвовали в III, IV, V Молодежных Дельфийских играх (г. Волгоград, г.Красноярск) С. Семенов и А. Хамтеев – стали дипломантами в номинации «Кларнет».

Лауреатами Всероссийских и региональных творческих конкурсов стали студенты Константин Москалев (IV Всероссийский фестиваль-конкурс русского романса «Белая акация» в г.Йошкар-Ола), Р. Осипов (V Юбилейный Всероссийский фестиваль «Роза ветров» г. Москва). С. Востров, А.Гурьев, А. Хамтеев (II Региональный конкурс исполнителей на деревянных духовых инструментах).

Ежегодно 15-20 студентов становятся стипендиатами Президента Чувашской Республики. Выпускники вуза являются лауреатами премии Президента Российской Федерации для талантливой молодежи. Успех студентов обеспечивается мастерством преподавателей, умело создающих в институте творческую атмосферу.

В нашем образовательном учреждении работают ведущие специалисты республики в области музыкального искусства, культуры и образования: народный артист СССР, Лауреат Государственных премий РФ, Лауреат премии Правительства России им. Ф. Волкова В.Н. Яковлев; народный артист Российской Федерации и Чувашии Н.Д. Григорьев; заслуженная артистка России, народная артистка Чувашии А.В. Сергеева-Зинкина; народные артисты Чувашии В.В. Смирнова, Г.А. Холопцева, Т.П. Яфанова, Н.В. Корчаков; заслуженные артисты Чувашии Г.Н. Пуклакова, А.Л. Суринова, М.Ф. Мокшанов; заслуженные работники культуры России и Чувашии С.А. Кондратьев, А.Н. Музыкантов, профессор Г.Г. Тенюкова и многие другие.

Ежегодно преподаватели вуза защищают диссертации. В 2006 году два преподавателя института защитили диссертации. Доцент Желтов М.П. защитил докторскую диссертацию. Старший преподаватель Шершакова М.В. защитила кандидатскую диссертацию по теме: «Совершенствование профессионально-педагогической подготовки педагога-музыканта в институте культуры и искусств».

В институте успешно работают 3 творческие школы, руководителями которых являются: заслуженная артистка Российской Федерации, народная артистка ЧР, профессор А.В. Сергеева-Зинкина, народный артист СССР, Лауреат Государственных

ных премий РФ и ЧР профессор В.Н. Яковлев, заслуженный артист ЧР Ю.М. Филиппов. А.В. Сергеева-Зинкина принимала участие в качестве члена жюри Международного конкурса вокалистов им. Умберто Джордано в Италии (г.Фоджа), провела мастер-классы по сольному пению и участвовала в гала-концерте курсистов в г. Сорренто (Италия), в г. Атри (Италия). Преподаватель кафедры актерского искусства Филиппов Ю. М. стал победителем Республиканского театрального конкурса «Узорчатый занавес» в номинации «Лучший спектакль года» (режиссура) за постановку кукольного спектакля «Мираж» Г. Азама со студентами своего курса.

Высокий уровень профессионального мастерства преподавателей позволяет организовывать на базе вуза конкурсы и фестивали межрегионального и регионального уровня. Под председательством народной артистки СССР, профессора РАМ им. Гнесиных В.Н. Левко проведен межрегиональный конкурс молодых вокалистов. В апреле 2006 года на базе института состоялся Второй открытый региональный конкурс исполнителей на деревянных духовых инструментах имени народного артиста РФ, профессора Российской академии музыки имени Гнесиных А. С. Любимова. В ноябре 2007 года состоится III Республиканский конкурс вокалистов имени народного артиста РФ, чувашского композитора Ф.М. Лукина.

Динамично развивается научно-исследовательская деятельность института. Она осуществляется по следующим направлениям: формирование культуры личности специалистов в области культуры и искусства, история отечественной и зарубежной музыки, теория музыки, философия искусства, музыкальное образование, музыкальное исполнительство, психология творческой деятельности, повышение квалификации специалистов библиотечно-информационной сферы.

В 2006 году институтом была разработана Концепция подготовки кадров отрасли культуры Чувашской Республики на 2006-2010 годы и Программа развития научно-исследовательской работы Чувашского государственного института культуры и искусств на 2006-2010 годы.

Преподаватели института активно принимают участие в конкурсах на гранты. Заведующий кафедрой библиотековедения и библиографии Федоров А.О. принимал участие в работе над проектом «Развитие научно-методического портала для поддержки разработки научных электронных библиотек», получившим грант Российского Фонда Фундаментальных исследований. Преподаватель Фомин Э.В. получил грант CIMO (Финляндия) для научной стажировки в секторе исследования языков Поволжья при кафедре финно-угорского языкознания университета г. Турку (Финляндия) на 4 месяца.

В 2006 году институт получил грант Министерства экономического развития и торговли Чувашской Республики на реализацию проекта «Оказание консультативной помощи

сельскому населению в вопросах организации обучения приемам художественного мастерства и изготовления сувенирной продукции».

Преподаватели института ежегодно принимают участие в международных, всероссийских, региональных и республиканских научно-практических конференциях. В 2006 году профессор Егоров Н.И. выступил на международной научно-практической конференции в г. Пекин (Китай).

Ежегодно в институте проводятся научно-практические конференции различного уровня. На базе вуза в рамках Федеральной целевой Программы «Культура России» (2001-2005 гг.) проводились Всероссийские научно-практические конференции «Национальные вокальные школы России», в которых приняло более 50 ведущих представителей вокального искусства: народные артисты СССР и РФ, заслуженные деятели искусств РФ, профессоры, доценты вузов РФ: Н.Д. Шпиллер, Л.А. Сметанников, М.С Агин, А.М. Седов и другие.

Только в 2005-2006 гг. профессорско-преподавательским составом вуза были проведены следующие межвузовские, внутривузовские конференции: «Национально-региональный компонент содержания высшего профессионального образования», «Дополнительное профессиональное образование как фактор формирования конкурентоспособных специалистов социокультурной сферы», «Формирование и развитие информационного общества», «Духовно-просветительская деятельность на территории чувашского края».

В 2006 году кафедрой библиотековедения и библиографии была проведена межрегиональная конференция «Формирование и развитие информационного общества» с участием преподавателей и студентов Марийского государственного университета (г. Йошкар-Ола), межвузовская научно-практическая конференция «Духовно-просветительская деятельность на территории Чувашского края», посвященная 60-летию Чебоксарско-Чувашской епархии. Конференция широко освещалась региональными СМИ.

С целью создания условий для развития научно-исследовательской деятельности молодых преподавателей в институте работает Совет молодых ученых.

Развивается научно-исследовательская деятельность студентов. Для привлечения студентов к совместной научно-исследовательской работе с преподавателями вуза ведется работа по созданию при кафедрах проблемных групп. Первым опытом в этой работе стало формирование студенческая лаборатория «Инновационные технологии в библиотечно-информационной деятельности», созданная при кафедре библиотековедения и библиографии.

Студенты института ежегодно активно участвуют в научно-практических конференциях и творческих конкурсах: во Всероссийском конкурсе на лучшую научную работу студентов по разделу «Социально-культурная деятельность. Библиотековедение. Библиографоведение. Народное

творчество» (г. Москва), Всероссийских Дельфийских играх, региональной конференции-фестивале научного творчества учащейся молодежи «Юность Большой Волги» и др.

Стала традиционной студенческая конференция «Мир культуры: взгляд в будущее». В 2006 году она проходила под девизом: «Духовность и культура». Лучшие студенческие работы публикуются в Сборниках тезисов докладов студентов и учащихся учебных заведений профессионального образования открытой конференции-фестивале научного творчества учащейся молодежи «Юность Большой Волги» и в Сборнике студенческих научных работ ЧГИКИ.

В институте развивается издательская деятельность. Ежегодно преподавателями института издаются монографии, учебные пособия, нотные сборники, хрестоматии, сборники статей.

В этом учебном году запланированы следующие издания: Вестник Чувашского государственного института культуры и искусств (второй выпуск), сборник научно-исследовательских работ студентов Чувашского государственного института культуры и искусств «Мир культуры: взгляд в будущее» (второй выпуск), учебник для вузов культуры и искусств А.О. Федорова «Информационные технологии», учебно-методический комплекс для 3 курсов очного и заочного отделений по специальности «Библиотечно-информационная деятельность», сборник тестовых заданий по специальности «Библиотечно-информационная деятельность», учебное пособие А.И. Пайгусова «Социокультурное проектирование», методические рекомендации исполнителю на медных духовых инструментах Смирнова Н.А., хрестоматия для институтов культуры и искусств Кондратьева С.А. и др.

Развиваются международные связи института. Были организованы встречи студентов и преподавателей института с представителями университета города Гавана (Куба). В апреле 2006 года в институте состоялся концерт духовой музыки студентов из Баварии. Студенты и преподаватели принимали активное участие в Днях культуры Индии и Швеции. Студенты специальности «Народное художественное творчество» стали участниками Всероссийского фестиваля «Русская зима» в г. Лондон (Великобритания).

Таким образом, Чувашский государственный институт культуры и искусств является динамично развивающимся на основе научного анализа и инновационной деятельности образовательным учреждением. Высокий уровень профессионального мастерства профессорско-преподавательского состава обеспечивает качество образования студентов, отвечающее современным требованиям. Выпускники вуза вносят значительный вклад в развитие национальной культуры и искусства, что позволяет обеспечивать динамичное развитие Чувашской Республики в современных условиях.

А.И. Пайгусов

АНАЛИЗ И ОЦЕНКА ВНЕШНЕЙ СРЕДЫ В ПРОЦЕССЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗА

Процесс разработки концепции и программы развития вуза начинается с анализа и оценки внешней среды образовательного учреждения. Как известно, внешняя среда является источником ресурсов вуза (абитуриентов, персонала, финансовых, материальных и интеллектуальных ресурсов и т.д.), а также потребителем продуктов его деятельности. Продуктом деятельности вуза является специалист в той или иной области. Требования к его подготовке задаются внешней средой (стандартами образования, которые определяются исходя из актуальных требований профессиональной деятельности специалиста). Следовательно, внешняя среда определяет требования к профессиональной компетентности педагогических кадров и организации образовательного процесса как к условиям качественной подготовки специалиста. Таким образом, можно сделать вывод, что внешняя среда определяет условия функционирования и развития вуза. Отсюда вытекает необходимость тщательного анализа внешней среды.

Общеизвестно, что результатом анализа является информация. Отсюда возникает вопрос: какую информацию необходимо получить в процессе анализа внешней среды образовательного учреждения? Из теории менеджмента мы знаем, что стратегическое управление направлено на создание будущего потенциала организации с учетом тенденций, происходящих во внешней среде. Оно основывается на предвидении изменений во внешней среде, поэтому особое значение приобретают внешние факторы, тенденции их развития. Всю совокупность факторов можно разделить на три группы: позитивные, нейтральные и негативные. Позитивные факторы оказывают положительное влияние на функционирование и развитие вуза, негативные – отрицательное. Нейтральные факторы при определенных условиях могут приобрести значение положительных или отрицательных. Поэтому в процессе анализа необходимо учитывать и эту группу факторов.

Таким образом, анализ внешней среды представляет собой оценку состояния и перспектив развития важнейших, с точки зрения организации, субъектов и факторов окружающей среды.

Рассмотрим кратко сущность и влияние основных факторов на образовательное учреждение.

Социальные факторы – это уровень социальной стабильности в обществе, сложившаяся социальная структура, социальная защищенность населения, криминогенное состояние общества и т.д. Например, сформированность социального заказа на образовательные услуги позволяет определить структуру специальностей образовательного учреждения. Отсутствие социальной напряженности позволяет прогнозировать развитие вуза на более длительный срок.

Экономические факторы – это состояние экономики страны, ее финансовой системы, уровень благосостояния населения. Общее состояние экономики непосредственно влияет на уровень финансирования образовательного учреждения. Как известно, основным источником бюджета вуза является государственное финансирование, которое полностью зависит от экономической ситуации в стране. Внебюджетные поступления также зависят от состояния экономики: чем сложнее экономическая ситуация, тем труднее получать дополнительные финансовые средства. Если экономическая ситуация улучшается, то возможности финансирования расширяются.

Политические факторы определяются состоянием внутренней и внешней политики государства, степенью развитости политической системы. Образовательная политика государства (региона, района, города) может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на систему образования. Например, курс на модернизацию системы образования создает благоприятные условия для развития образовательного учреждения. Открытость государства по отношению к внешнему миру позволяет осуществлять международное сотрудничество в области образования.

Правовые факторы определяют нормативно-законодательную базу деятельности образовательного учреждения.

Экологические факторы. Как известно, экологическое состояние местности, где проживают учащиеся образовательного учреждения, оказывает ощутимое воздействие на их здоровье. Слабое здоровье является одним из факторов слабой успеваемости студентов.

Демографический фактор оказывает прямое воздействие на контингент учащихся. В условиях снижения рождаемости при одновременном увеличении количества вузов и филиалов возникает конкурентная среда.

Культурные факторы. Общий культурный уровень общества, наличие театров, музеев, концертных залов, кинотеатров, библиотек, выставочных залов оказывают существенное влияние на общее развитие студентов, на их культурный уровень. Культурная среда является важнейшим ресурсом развития образовательного учреждения.

Внешняя среда является постоянным источником положительных и отрицательных воздействий на образовательное учреждение. Умение вовремя распознать тенденции во внешней среде является важнейшим фактором жизнеспособности вуза, условием его эффективного развития.

Принято выделять **широкую** (макросреда) и **ближнюю** (микросреда) внешнюю среду.

Какие методы используются для анализа внешней среды? Для изучения широкой внешней среды можно использовать метод PEST – анализ, который получил свое название от английского сокращения первых букв слов, обозначающих соответствующие факторы: Социальный, Технологический, Экономический и Политический (политико-правовой). Данная методика предполагает выполнение нескольких шагов.

Первый шаг. В начале анализа необходимо определить временной отрезок, на который рассчитан анализ. Затем определяют наиболее крупные факторы широкой внешней среды: социальные, технологические, экономи-

ческие и политические. При этом в состав социальных факторов входят:

· социальная культура (уровень культуры, образованность, образовательные потребности, система социальных ценностей и социальное поведение);

· демография (тенденции развития населения студенческого возраста, соотношение юношей и девушек, смертность и рождаемость и т.д.);

· социальные структуры (социальные группы, тенденции их развития).

Анализ технологических факторов направлен на изучение влияния современных технологий на развитие образовательного учреждения. В последнее время особое значение приобретают новые информационные технологии в образовательном процессе и в управлении вузом.

Исследование экономических факторов позволяет определить их влияние на материально-техническое и финансовое обеспечение образовательного учреждения.

Структуру политических факторов составляют: законодательное и нормативное регулирование в области образования, федеральная и региональная образовательная политика, международные отношения региона в области образования.

Второй шаг. По каждому из выделенных крупных факторов определяются и записываются те явления и события, которые особенно сильно влияют или могут влиять в будущем на ваше образовательное учреждение. Важно, чтобы в результате работы в списках оказались:

· факторы, которые могут наиболее активно влиять на вуз;

· факторы, которые могут проявиться с наибольшей вероятностью.

Третий шаг. Выявленные факторы поделить на положительные для образовательного учреждения и отрицательные, создающие новые угрозы и риски.

Четвертый шаг. На этом этапе необходимо сформулировать на бумаге вопросы, относящиеся к положительным факторам и постараться дать на них ответы (вопросы ставятся по отношению к каждому фактору).

· Какие полезные для вуза последствия может дать этот фактор?

· Как мы можем использовать новые возможности?

· Можно ли увеличить полезное влияние этого фактора на деятельность образовательного учреждения? Если да, что именно мы должны сделать и как?

Пятый шаг. Подобные вопросы формулируются в процессе анализа отрицательных факторов.

· Какие ограничения и угрозы влечет за собой данный фактор?

· Можно ли своими силами противодействовать этим угрозам, чтобы уменьшить или максимально компенсировать отрицательные последствия? Если да, что для этого надо сделать? Если нет, как подготовиться к отрицательным последствиям, чтобы влияние не оказалось для вуза неожиданным?

Необходимо отметить, что на факторы внешней среды образовательное учреждение не может оказывать воздействие. Можно лишь своевременно подготовиться к влияниям внешней среды, чтобы использовать их для своего развития или постараться нейтрализовать их последствия.

Другим общеизвестным методом анализа внешней среды является SWOT – анализ. Аббревиатура SWOT раскрывается следующим образом: С – сила (Strength), С – слабость (Weakness),

В – возможности (Opportunitits), У – угрозы (Threats), опасности, риски, исходящие от внешней среды. Этот метод получил наиболее широкое распространение. Метод ССВУ мы рекомендуем для анализа ближней внешней среды.

Методика проведения SWOT – анализа состоит в следующем.

На первом этапе необходимо выявить факторы внешней среды, оказывающие то или иное влияние на развитие образовательного учреждения. На отдельном листе бумаги записываются факторы, представляющие собой возможности внешней среды. Приведем некоторые примеры (здесь и далее примеры даются безотносительно друг к другу).

· Наличие в регионе опытных специалистов, способных осуществлять педагогическую и научно-методическую деятельность в вузе.

· Существует возможность изучения опыта инновационной деятельности в вузах города.

· Министерство поддерживает и стимулирует инновационную деятельность образовательного учреждения.

· Всевозможные конкурсы, проводимые в области образования различными фондами и организациями, могут оказать финансовую поддержку в реализации планов вуза.

· В предпринимательских кругах района (города) существуют лидеры, желающие и способные оказать материальную помощь вузу.

· Руководство вузов города готово к осуществлению партнерских отношений.

· Руководство отдела внутренних дел района готово оказать помощь в работе по профилактике правонарушений среди студентов.

Затем на другом листе бумаги записываются факторы, представляющие собой угрозы внешней среды. Например:

· Недостаточное внебюджетное финансирование.

· Заметно проявляются конкурентные отношения между образовательными учреждениями.

· Проявляется тенденция роста подростковой преступности в городе.

· В районе существует неблагоприятная экологическая обстановка, способствующая росту заболеваемости учащихся.

· Вузы вашего профиля расположены далеко, поэтому возможности для обмена опытом ограничены.

На втором этапе необходимо проанализировать свой потенциал относительно этих факторов. Сначала определяем сильные стороны потенциала вуза. Например:

· Сплоченность и работоспособность педагогического коллектива.

· Наличие творчески работающих педагогов.

· Высокий авторитет в регионе.

· Наличие партнерских отношений с другими вузами.

· Вуз имеет опыт работы с фондами.

· Существуют договорные отношения с работодателями.

Далее необходимо записать на листе бумаги слабые стороны вашего вуза.

· Преобладание традиционных способов организации образовательного процесса.

· Слабо организована работа по установлению партнерских отношений с различными организациями.

· Отсутствует опыт изучения образовательных потребностей населения.

На третьем этапе необходимо попарно сопоставить факторы с помощью SWOT – матрицы. В колонках слева необходимо отразить сильные и слабые стороны вашего вуза, выявленные в процессе анализа. В верхней части матрицы выделяются две колонки, в которые заполняются возможности и угрозы внешней среды. На пересечении горизонтальных и вертикальных блоков образуются четыре поля: СИВ (силы и возможности), СИУ (силы и угрозы), СЛВ (слабости и возможности), СЛУ (слабости и угрозы). На каждом из выделенных полей необходимо рассмотреть все возможные комбинации и выделить те, которые необходимо учесть при разработке стратегии.

В отношении комбинации пар факторов в поле СИВ следует разработать стратегию по использованию сильных сторон вуза для получения максимальной отдачи от существующих возможностей. Для пар, находящихся в поле СЛВ, необходимо построить стратегию, направленную на преодоление слабых сторон вуза за счет возможностей внешней среды. При комбинации, когда пары находятся в поле СИУ, стратегия вуза должна быть направлена на использование силы образовательного учреждения для устранения угрозы. Наконец, для пары, составляющей комбинацию на поле СЛУ, вуз должен выбрать такую стратегию, которая позволила бы ему одновременно избавиться от слабостей и предотвратить внешнюю угрозу.

SWOT – матрица

	Возможности 1. 2. 3.	**Угрозы** 1. 2. 3.
Сильные стороны 1. 2. 3.	**Поле СИВ.** *Стратегия*: обязательно реализовать возможности внешней среды.	**Поле СИУ.** *Стратегия*: борьба с опасностями за счет использования внутренних ресурсов.
Слабые стороны 1. 2. 3.	**Поле СЛВ.** *Стратегия*: использовать возможности для преодоления недостатков	**Поле СЛУ.** *Стратегия*: создание потенциала для предотвращения внешних опасностей.

В процессе выработки стратегии необходимо помнить, что возможности и угрозы могут переходить в свою противоположность. Например, неиспользованная возможность открыть новую специальность может стать угрозой вашим планам, если ею воспользуется вуз-конкурент. И наоборот, удачно предотвращенная угроза может создать благоприятные условия для развития вуза. Например, в ближайшем будущем планируется сокращение количества студентов гуманитарных специальностей. Это приведет к сокращению контингента студентов и преподавателей. Для предотвращения этой угрозы необходимо применить стратегию диверсификации специальностей технического профиля. Приведем другой пример. Утвержденные Приказом Федеральной службы по надзору в сфере образования

и науки № 1938 от 30 сентября 2005 года показатели деятельности и критерии государственной аккредитации высших учебных заведений в значительной степени повышают требования к научно-исследовательской деятельности вузов. Так, в показателе **2.3. Научная, научно-техническая деятельность и ее результативность** требования по среднегодовому объему научных исследований за 5 лет возросли до 1 500 000 рублей. Требования по среднегодовому объему научных исследований на единицу научно-педагогического персонала за 5 лет возросли до 5 000 рублей. Показатели по среднегодовому количеству монографий на 100 основных штатных педагогических работников с учеными степенями и званиями за последние 5 лет должны составлять не менее 1,2.

В соответствии с показателем **2.5. Квалификация педагогических работников** процент профессорско-преподавательского состава с учеными степенями и званиями должен составлять не менее 55. Докторов и профессоров – не менее 8,5. Процент профессорско-преподавательского состава, работающего в вузе на штатной основе, не менее 40. Среднегодовое число защит диссертаций на 100 человек научно-педагогического персонала за 5 лет не менее 1. Другим требованием является наличие научных и творческих школ.

Безусловно, несоответствие вуза данным аккредитационным показателям является угрозой для образовательного учреждения. Для снятия риска необходимо осуществить следующую стратегию:

· организовать обучение педагогов методам работы с фондами;

· создать банк данных о существующих фондах;

· включить в показатели результативности подразделений и преподавателей вуза пункт о грантах;

· стимулировать написание преподавателями монографий;

· ориентировать кадровую политику на прием преподавателей с учеными степенями и званиями;

· направлять в аспирантуру и докторантуру наиболее подготовленных выпускников и преподавателей вуза;

· материально стимулировать защиту диссертаций;

· обеспечить условия для создания новых и развития существующих научных и творческих школ.

Успешность анализа внешней среды методом SWOT во многом зависит от умения оценивать возможности и угрозы с точки зрения важности и степени влияния на стратегию вуза. Возможности и угрозы оцениваются экспертами (разработчиками стратегии). На основе экспертных оценок составляется матрица позиционирования возможностей и угроз, определяющая стратегию образовательного учреждения по отношению к этим факторам.

Матрица позиционирования возможностей

	Сильное влияние	**Умеренное влияние**	**Слабое влияние**
Высокая вероятность	Обязательно реализовать	Обязательно реализовать	Реализовать при наличии ресурсов
Средняя вероятность	Обязательно реализовать	Реализовать при наличии ресурсов	Не рассматривать
Низкая вероятность	Реализовать при наличии ресурсов	Не рассматривать	Не рассматривать

Например, вхождение России в Болонский процесс имеет высокую степень вероятности и сильное влияние (из-за кардинальности изменений в функционировании вуза) на организацию образовательного процесса. Следовательно, необходимо обязательно реализовать следующую стратегию: подготовить вуз для работы в новых условиях.

Матрица позиционирования угроз

	Угроза разрушения	**Критическое состояние**	**Тяжелое состояние**	**«Легкие ушибы»**
Высокая вероятность	Немедленное устранение угрозы	Немедленное устранение угрозы	Опасность средняя, устраняется во вторую очередь	Следить за ситуацией, готовиться к действиям
Средняя вероятность	Немедленное устранение угрозы	Опасность средняя, устраняется во вторую очередь	Следить за ситуацией, готовиться к действиям	Контролировать ситуацию, готовиться к действиям.
Низкая вероятность	Опасность средняя, устраняется во вторую очередь	Следить за ситуацией, готовиться к действиям	Контролировать ситуацию, готовиться к действиям.	Контролировать ситуацию, готовиться к действиям.

Например, снижение количества молодых людей студенческого возраста имеет высокую степень вероятности и оказывает сильное влияние на образовательное учреждение, т.к. возникают конкурентные отношения между вузами. Следовательно, необходимо немедленно принять комплекс мер по привлечению и сохранению контингента студентов. Для этого необходимо: 1) создание позитивного имиджа в регионе; 2) повышение качества образовательного процесса; 3) открытие перспективных специальностей на основе маркетинговых исследований;

Мы познакомились с методом SWOT, позволяющим анализировать влияние внешней среды (возможности и угрозы) на вуз, определять ресурсы образовательного учреждения (силы и слабости), а также определять стратегию действий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Виханский О.С. Стратегическое управление. – М.: Изд-во МГУ, 1995.

2. Карлоф Б. Деловая стратегия: Пер. с англ./ Науч. ред. и авт. послесл. В.А. Приписнов. – М.: Экономика, 1991.

3. Кэмпбел Д., Стоунхаус Дж. Хьюстон Б. Стратегический менеджмент: Учебник / Пер. с англ. Н.И. Алмазовой. – М.: ООО «Издательство Проспект», 2003.

4. Основы менеджмента./ В.Р. Весин. – М.: «ГНОМ-пресс» при сод. Т.Д. «Элит-2000», 1999.

5. Пайгусов А.И. Как сформулировать миссию и цели образовательного учреждения // Практика административной работы в школе. – 2003. - №8. – С. 30 -33.

6. Пайгусов А.И. Анализ и оценка внешней среды в процессе стратегического планирования // Практика административной работы в школе. – 2004. - №1. – С. 32 -35.

7. Пайгусов А.И. Как использовать SWOT-анализ в процессе изучения внешней среды образовательного учреждения // Практика административной работы в школе. – 2004. - №2. – С. 14 -17.

8. Терентьев В.К. Истины управления: взгляд на основы менеджмента. М.: Сентябрь, 2002.

9. Ушаков К.М. Руководитель и ближний круг. М.: Сентябрь, 2000.

Г.В. Алжейкина

ПРОВЕДЕНИЕ МОНИТОРИНГА «СПЕЦИАЛИСТЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ И ИСКУССТВА ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ В ЦИФРАХ» НА ФАКУЛЬТЕТЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ)

В соответствии с Концепцией непрерывного образования в России проводятся конкретные мероприятия по созданию на новой основе единой государственной системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов, для того чтобы перейти от периодического к непрерывному образованию кадров, сформировать мобильную и гибкую сеть учебных заведений и подразделений повышения квалификации и профессиональной переподготовки, развивать различные формы непрерывного образования непосредственно в организациях, использовать в этих целях потенциал высших учебных заведений.

Сейчас в системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров установлены следующие основные виды обучения, обеспечивающие его непрерывность:

- систематическое самостоятельное обучение специалиста (самообразование);

- участие в постоянно действующих семинарах;

- краткосрочное обучение по месту работы или в учебных заведениях (подразделениях) системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров;

- длительное периодическое обучение (не реже одного раза в пять лет) в учебных заведениях (подразделениях) системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров;

- стажировка в высших учебных заведениях;

- обучение в целевой аспирантуре, докторантуре по темам, интересующим данную организацию или учреждение культуры и искусства;

-профессиональная переподготовка – получение новой специальности в академиях, институтах повышения квалификации, факультетах вузов.

В Чувашии с конца 60-х гг. порядок планирования повышения квалификации был определен типовыми методическими рекомендациями, на базе которых составлялись методики планирования. При этом использовался норматив периодичности повышения квалификации, на основе которого, исходя из общей численности руководителей и специалистов, определялись пятилетние и годовые плановые задания. Нормативный метод планирования сыграл положительную роль: повышение квалификации стало обязательным для всех специалистов отрасли культуры

10134
Библиотека
Чувашского государственного
института культуры и искусств

и искусства. Но в то же время, нормативный метод планирования повышения квалификации специалистов был основан на усредненном нормативе периодичности и не отражал реальных потребностей в обучении кадров.

На уровне отдельного специалиста потребность в обучении обуславливается необходимостью эффективного выполнения должностных обязанностей, что определяется несоответствием между требуемым и реальным уровнем квалификации. Здесь следует отметить, что потребность в обучении на данном уровне должна рассматриваться как объективная необходимость в высокой квалификации каждого отдельного специалиста, а не как его субъективные, личные пожелания. Потребность в обучении на уровне отдельного специалиста наиболее конкретна, поскольку при ее определении учитывается не только реальная и требуемая квалификация специалистов, но и изменения требований к ней.

Потребность в обучении на уровне отдельного специалиста интегрирует потребности двух других уровней. Так, на уровне организации или учреждения культуры учитывается только изменение требований к должностным обязанностям, и фактически не принимается во внимание реальный уровень квалификации специалистов. На уровне отрасли теряется индивидуальный уровень потребности, которая приобретает наиболее обобщенный характер и определяется нормативом единой усредненной периодичности повышения квалификации.

Применение планирования на уровне отдельного специалиста эффективно, прежде всего, при составлении годовых планов. Этому в значительной степени содействует и установление между учебными заведениями, организациями и учреждениями культуры прямых договорных связей, что создает условие для усиления гибкости и мобильности системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов. Планирование в этом случае теряет директивный характер и используется в основном для расчетов, связанных с прогнозированием развития системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров в отрасли.

В настоящее время в связи с административной реформой государственного и муниципального управления особое внимание нацелено на профессиональную подготовку руководителей и специалистов организаций и учреждений культуры и искусства. Здесь при наличии преданных делу людей, большинство не имеет специальной подготовки. Причины следует, искать прежде всего в отсутствии эффективной системы формирования кадрового потенциала отрасли. Следствием этого явилось формальное отношение к подготовке руководителей и специалистов, отсутствие реальных стимулов к профессиональному росту.

Необходимо принимать во внимание тот факт, что переход к новым формам социальных отношений, законы конкуренции позволяют по новому оценить потенциальные возможности системы дополнительного профессионального образования. Сейчас на первый план выходит не только уровень образования, фундаментальные знания,

но и способность и умение специалиста применять свои знания в практической деятельности.

Современное развитие системы дополнительного профессионального образования специалистов социокультурной сферы и искусства характеризуется двумя важными тенденциями: ростом теоретико-методологического уровня и повышением практического значения научных исследований. В этой связи большое значение, как вид научной деятельности, имеют мониторинговые исследования. На факультете дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) был проведен мониторинг «Специалисты социокультурной сферы и искусства Чувашской Республики в цифрах» с целью создания информационной базы для принятия оптимальных управленческих решений, выработки инструмента управления человеческими ресурсами, а также в целях выявления динамики изменения состава и уровня подготовки специалистов социокультурной сферы и искусства.

Задача мониторингового исследования, прежде всего, состоит в том, чтобы на основе достоверных источников создать описание объекта изучения, понять его строение, характер современного функционирования и вероятные перспективы будущего развития. Вместе с тем исследование имеет смысл не только само по себе. Думается, что выводы и разработки будут полезны для понимания кадровой ситуации в отрасли и сыграют свою роль при проектировании управленческих решений, направленных на ее оптимизацию.

Для проведения исследования были взяты 19 из 21 района Чувашской Республики (отсутствовали данные Моргаушского и Урмарского районов) и 5 городов республики – г. Алатырь, г.Канаш, г. Новочебоксарск, г. Шумерля, г. Чебоксары. Задачи мониторинга:

1. Выявление количественного состава категорий специалистов социокультурной сферы и искусства.

2. Образовательная характеристика кадрового состава отрасли.

Инструментарий, примененный для проведения исследования, включал «Вопросник мониторинга «Специалисты социокультурной сферы и искусства Чувашской Республики в цифрах», содержащий три основных вопроса-индикатора, а также категории специалистов отрасли, объединенные в четыре группы: специалисты клубной сферы, специалисты библиотечной сферы, специалисты предприятий полиграфии, книгоизданий и книгопечатания, специалисты детских школ искусств, музыкальных и художественных школ.

При статистическом исследовании немаловажным становится вопрос о структуре социокультурной сферы и искусства, о тенденциях возрастных и образовательных факторов, их изменениях, так как внутреннее функционирование этого комплекса показателей обуславливает специфические черты изменений в отрасли. (См. Таблицу I).

Таблица I

СПЕЦИАЛИСТЫ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СФЕРЫ И ИСКУССТВА ЧУВАШСКОЙ РЕСПУБЛИКИ В ЦИФРАХ

/ по категориям/

№ п/п	Категория специалистов социокультурной сферы и искусства		Возрастной уровень		Образовательный уровень (%)		
	Местность /село, город/	Всего специалистов	Возрастные границы	Средний возраст	Высшее	Среднее специальное	Среднее
1	2	3	4	5	6	7	8
СПЕЦИАЛИСТЫ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВОЙ СФЕРЫ							
1.	Начальники отделов социального развития						
	село	30	25-55	44	96	4	-
	город	5	27-44	42,5	100	-	-
2.	Бухгалтера						
	село	78	19-54	37	63	37	-
	город	20	25-52	37,4	57	43	-
3.	Директора подведомственных учреждений						
	село	16	37-49	42,5	87	13	-
	город	23	26-44	40	91	9	-
4.	Директора и заместители директоров театральных и концертных организаций						
	город	10	27-44	41	70	30	-
5.	Директора ГДК, РДК						
	село	15	30-64	43,3	73	27	-
	город	9	35-47	42,1	66,7	33,3	-
6.	Художественные руководители РДК, ГДК						
	село	16	28-50	38,5	37,5	56,2	6,3
	город	10	35-50	40	80	20	-
7.	Методисты РОМЦ						
	село	22	20-50	35,6	59,1	40,9	-
	город	-	-	-	-	-	-
8.	Методисты РДК, ГДК, ПКиО						
	село	30	22-53	32	30	70	-
	город	10	32-50	38,6	44,4	55,6	-
9.	Методисты передвижных учреждений культуры						
	село	33	24-59	33,2	24,2	63,8	12
10.	Руководители дирекций культурных программ						
	село	8	25-47	35,5	75	25	-
11.	Директора ЦСДК						
	село	61	23-65	44	14,7	65,6	-
12.	Директора СДК, заведующие СК						
	село	616	21-65	40,5	27,5	53,6	18,9
13.	Художественные руководители ЦСДК, СДК						
	село	186	23-62	39,6	18,8	65,1	16,1

14.	Руководители народных и самодеятельных хоровых коллективов						
	село	89	23-65	47,4	31,4	45	23,6
	город	22	37-63	51,5	59	41	-
15.	Руководители хореографических коллективов						
	село	131	22-55	34,3	23,7	67,1	9.2
	город	55	20-58	34,3	34,5	65,5	-
16.	Ведущие дискотек						
	село	12	17-46	30	25	41,7	33,3
	город	9	16-46	23,6	33,3	66,7	-
17.	Руководители самодеятельных театральных коллективов						
	село	177	23-55	40,3	18,6	50,4	31
	город	27	26-55	44	55,6	44,4	-
18.	Руководители чувашских фольклорных коллективов						
	село	129	22-64	44,7	30,6	51,6	17,8
	город	3	30-50	40	100	-	-
19.	Руководители русских фольклорных коллективов						
	село	9	37-57 (1-мордов.)	45,4	33,3	66,7	-
	город	7	34-77	55,6	50	50	-
20.	Руководители детских эстрадных коллективов						
	село	44	20-55	37,9	9,1	88,6	2,3
	город	3	25-48	40	66,7	33,3	-
21.	Руководители клубных формирований						
	село	21	36-60	46,8	38,1	61,9	-
	город	6	22-40	31	66,7	33,3	-
22.	Руководители любительских объединений						
	село	547	19-65	50,3	20,1	68,8	10,1
	город	43	30-60	37,3	41,9	58,1	-
23.	Аккомпаниаторы						
	село	69	19-60	40,1	28,9	68,2	2,9
	город	8	37-63	53	37,5	62,5	-
24.	Звукооператоры и звукорежиссеры						
	село	15	22-57	34	13,3	60	26,7
	город	10	22-50	37,8	10	90	-
БИБЛИОТЕЧНЫЕ СПЕЦИАЛИСТЫ							
25.	Директора районных, городских детских библиотек						
	село	15	32-54	39,4	46,7	53,3	-
	город	5	25-55	36,5	80	20	-
26.	Библиотекари детских библиотек						
	село	44	20-60	41,1	25	70,5	4,5
	город	64	25-60	37,6	64	36	-
27.	Директора районных, городских ЦБС						
	село	17	27-54	43,7	94,1	5,9	-
	город	6	26-50	42,1	100	-	-

28.	Библиографы ЦБС						
	село	41	20-54	41	39	51,2	9,8
	город	13	34-52	36,9	46.2	53,8	-
29.	Методисты районных, городских ЦБС, заведующие методическими отделами						
	село	21	26-57	43,2	90,5	9,5	-
	город	7	24-53	38,6	57,1	42,9	-
30.	Заведующие отделами районных, городских ЦБС						
	село	46	27-63	45,7	50	50	-
	город	48	24-55	37,3	72,9	28,1	-
32.	Заведующие информационными центрами ЦБС						
	село	16	19-46	36,5	75	25	-
	город	4	36-44	40	100	-	-
33.	Библиотекари городских центральных библиотек и филиалов						
	село	108	19-62	41,3	30,5	63,9	5,6
	город	205	20-60	36,6	60	40	-
34.	Библиотекари единого фонда МБА						
	село	77	19-62	41,3	30,5	63,9	5,6
	город	30	35-55	40	46,7	53,3	-
35.	Заведующие сельскими библиотеками-филиалами ЦБС						
	село	351	21-60	41,5	26,2	57,6	16,2
РУКОВОДИТЕЛИ ПРЕДПРИТИЙ ПОЛИГРАФИИ, КНИГОИЗДАНИЙ И КНИГОПЕЧАТАНИЯ							
36.	Руководители предприятий полиграфии, книгоизданий и книгопечатания						
	село	21	35-58	49,5	100	-	-
	город	10	35-58	39,3	100	-	-
СПЕЦИАЛИСТЫ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ КУЛЬТУРЫ И ИСКУССТВА							
37.	Директора учебных заведений культуры и искусства						
	село	11	38-57	47,1	72,7	27,3	-
	город	20	42-57	46,5	90	10	-
38.	Заместители директоров учебных заведений культуры и искусства						
	село	5	33-56	41,3	80	20	-
	город	34	35-57	44	100	-	-
39.	Преподаватели оркестра народных инструментов (баян, аккордеон)						
	село	63	23-58	43	57,1	42,9	-
	город	86	29-59	44,9	30,2	69,8	-
40.	Преподаватели оркестра народных инструментов (домра, балалайка)						
	село	8	26-60	42,8	62,5	37,5	-
	город	37	28-60	44,1	72,8	27,2	-
41.	Преподаватели музыкально-теоретических дисциплин						
	село	22	20-52	35,3	54,5	45,5	-
	город	47	24-59	43,9	48,9	51,1	-

42.	Преподаватели фортепиано						
43.	село	44	22-60	41,6	63,6	36,4	-
	город	170	27-64	46,9	74,2	25,8	-
	Преподаватели оркестровой группы (смычковые)						
	город	29	42-60	39,3	89,7	10,3	-
44.	Преподаватели дирижерско-хоровых дисциплин						
	село	27	23-57	38,6	59,3	40,7	-
	город	20	24-57	39,7	70	30	-
45.	Преподаватели хореографических дисциплин						
	село	31	19-50	30,8	29	71	-
	город	41	20-46	29,4	41,5	58,5	-
46.	Преподаватели ДХШ, художественных отделений ДШИ						
	село	37	21-57	36,4	73	27	-
	город	74	22-52	38,6	91,9	8,1	-
47.	Настройщики музыкальных инструментов						
	село	7	47-58	49,4	83,3	16,7	-
	город	10	45-65	52,4	50	50	-

Специалисты социокультурной сферы и искусства городских и сельских поселений, муниципальных районов отличаются неодинаковым составом по возрасту. Средний возрастной уровень специалиста равен 39 годам, принимая во внимание тот факт, что трудовая деятельность начинается в 18-22 года – после окончания учебного заведения, завершается в пенсионном возрасте – 55-60 лет. Так, наибольшая возрастная разница специалистов, работающих в городских и сельских поселениях, наблюдается у категорий: руководители народных и самодеятельных хоровых коллективов (в сельских поселениях 47,4 года; в городских – 51,1 года соответственно), ведущие дискотек (30 и 23,6), методисты РДК, ГДК, ПКиО (32 и 38,6), руководители клубных формирований (46,8 и 31), руководители любительских объединений (50,3 и 37,3), аккомпаниаторы (40,1 и 53), преподаватели музыкально-теоретических дисциплин (35,3 и 43,9).

Возрастная разница приближена у таких категорий специалистов, как: руководители хореографических коллективов (34,3 года в сельских и городских поселениях), бухгалтера (37 и 37,4), художественные руководители РДК, ГДК (38,5 и 40), директора районных, городских ЦБС (42.1 и 43,7), директора учебных заведений культуры и искусства (47,1 и 46,5), преподаватели оркестра народных инструментов (баян, аккордеон) (43 и 44,9), преподаватели хореографических дисциплин (30,8 и 29,4), преподаватели дирижерско-хоровых дисциплин (38,6 и 39,7).

Наибольший возрастной охват или наиболее полно представлены все возрастные категории у следующих специалистов: бухгалтера (от 19 до 54 лет в сельских поселениях), начальники и заместители начальников отделов

социального развития (25-55 лет в сельских поселениях), директора и художественные руководители ЦСДК (23-65 лет), директора СДК, заведующие СК (21-65 лет), методисты передвижных учреждений культуры (24-59 лет), руководители народных и самодеятельных хоровых коллективов (23-65 лет в сельских поселениях), руководители хореографических коллективов (20-58 лет в городах), руководители самодеятельных театральных коллективов (23-55 в сельских поселениях), руководители чувашских фольклорных коллективов (22-57 лет в сельских поселениях), руководители детских эстрадных коллективов (20-55 лет в сельских поселениях), руководители любительских объединений (19-65 лет в сельских поселениях), аккомпаниаторы (19-60 лет в сельских поселениях), звукооператоры и звукорежиссеры (22-57 лет в сельских поселениях), директора районных, городских детских библиотек (25-55 лет в городах), библиотекари детских библиотек (20-60 лет в сельских поселениях), библиотекари городских центральных библиотек и филиалов (19-62 года в сельских поселениях), заведующие сельскими филиалами библиотек (21-60), преподаватели оркестра народных инструментов (баян, аккордеон) (23-58 лет в сельских поселениях), преподаватели дирижерско-хоровых дисциплин (23-57 лет в сельских поселениях).

Отсутствуют молодые квалифицированные специалисты следующих категорий: директора и художественные руководители РДК, ГДК (от 35 лет в городах), заведующие информационными центрами (от 36 лет в городах), библиографы ЦБС (от 34 лет в городах), директора учебных заведений культуры и искусства (от 38 лет в сельских поселениях и от 42 лет в городах), преподаватели оркестровой группы (смычковые инструменты) (от 42 лет в городах), руководители русских фольклорных коллективов (от 37 лет в сельских поселениях и от 34 лет в городах).

Разнообразен образовательный аспект различных категорий специалистов социокультурной сферы и искусства в Чувашской Республике.

Наиболее высокий уровень образования у руководителей предприятий полиграфии, книгоизданий и книгопечатания (100 % в сельских и городских поселениях), начальников отделов социального развития (100 % в городах), заведующих информационными центрами (100 % в городах), руководителей чувашских фольклорных коллективов (100 % в городах), директоров районных, городских ЦБС (100 % в городах), заместителей директоров учебных заведений культуры и искусства (100 % в городах).

В отрасли пока еще работают специалисты, имеющие всего лишь полное среднее образование: директора ЦСДК (19,7 %), директора СДК, заведующие СК (18,7 %), руководители народных и самодеятельных хоровых коллективов (23,6 % в сельских поселениях), методисты передвижных учреждений культуры (12 %), художественные руководители РДК, ГДК (6,3 % в сельских поселениях), руководители хореографических коллективов (9,2 % в сельских поселениях), ведущие дискотек (33,3 % в сельских поселениях), руководители

самодеятельных театральных коллективов (31 % в сельских поселениях), художественные руководители ЦСДК, СДК (16,1 %), руководители чувашских фольклорных коллективов (17, 8 % в сельских поселениях), звукооператоры и звукорежиссеры (26,7 % в сельских поселениях), библиотекари детских библиотек (4,5 % в сельских поселениях), библиографы ЦБС (9,8 % в сельских поселениях), заведующие сельскими библиотеками (16,2 %).

Анализ и обобщение итогов мониторингового исследования позволяют раскрыть подлинное состояние дел с кадрами социокультурной сферы и искусства в Чувашской Республике и свидетельствуют о наличии в отрасли резервов социально-культурного потенциала, мобилизация и использование которого будет способствовать оптимизации процессов социального развития. Эти данные помогут разработать программу подготовки кадров, непрерывного обновления их знаний, адаптации к новым условиям, а также позволят внести изменения в программы и учебные планы образовательных учреждений республики. Динамичное развитие социокультурной сферы и искусства зависит от подготовки специалистов, умеющих решать производственные и научные задачи на современном уровне, от активного привлечения молодых работников к исследованию и реализации различных программ, связанных с модернизацией отрасли.

Важной формой совершенствования системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов социокультурной сферы и искусства должно стать социальное партнерство факультета дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) с отделами социального развития районов, учреждениями и организациями культуры и искусства отрасли. Социальное партнерство, фактически, действует и в настоящее время в виде:

- методической помощи специалистам учреждений художественного образования начального и среднего звена, клубным, библиотечным, музейным специалистам и др.;
- участия профессорско-преподавательского состава института в работе по составлению учебных планов и программ дополнительного профессионального образования;
- направления профессорско-преподавательского состава института в учреждения художественного образования начального и среднего звена и организации культуры и искусства отрасли для проведения занятий и специальных курсов со специалистами, а также участия в работе научно-практических конференций.

В связи с этим, необходимыми представляются действия муниципальных органов управления отделами социального развития, направленные на сохранение и поддержку системы дополнительного профессионального образования специалистов социокультурной сферы и искусства, профессиональную переподготовку кадров, работающих в социокультурной сфере, но не имеющих специального образования, а также систематический анализ изменений, происходящих в кадровом составе отрасли, обмен с другими регионами через сетевое взаимодействие.

Г.Г. Тенюкова

К ВОПРОСУ ИЗУЧЕНИЯ ПАРТИТУРЫ В КЛАССЕ ДИРИЖИРОВАНИЯ

Подготовка хормейстера в классе хорового дирижирования процесс чрезвычайно сложный: помимо приобретения дирижерской техники обучающийся должен владеть фортепиано и получить исчерпывающие знания в области теории и истории музыки. Наиболее ценный вклад в сокровищницу его знаний, умений и навыков, несомненно, вносит тщательное изучение партитуры. Только владение искусством изучения произведения во всем разнообразии его форм создает условия для успешного развития будущего руководителя хора.

Одним из эффективных средств изучения партитуры в домашних условиях является работа над хоровым произведением сольфеджио. В отличие от многих других исполнителей, готовящих произведение непосредственно на своем инструменте, хормейстер значительную часть работы над пьесой проводит без практического общения с хором. Его контакты с коллективом – уже вторая ступень в осуществлении программы. Даже руководители хоровых классов, встречающиеся с хором несколько раз в неделю, возвращаются к формам домашней работы, в нехоровой подготовке. Хормейстер репетирует для того, чтобы знать произведение, а приобретенные знания передать непосредственным исполнителям и тем самым помочь коллективу в наименьшие сроки, но с большей эффективностью разучить его. Именно такой подготовленности студента добивается педагог в классе дирижирования, в этом суть отличия дирижерского исполнительства от всех других видов.

Одним из основных требований, предъявляемых к студенту, является знание хоровой партитуры в целом и каждого ее голоса в отдельности. Оно не может быть заменено даже безупречной игрой партитуры на фортепиано. Исполнение партитуры на фортепиано в некоторых случаях изменяет тесситурное положение голосов, нарушает их линеарность и, создавая гармонию целого, существенно отражается на деталях голосоведения. Дирижер должен так знать голоса партитуры, как знает свою партию каждый певец хора, уверенно, без нот исполняющий ее в концерте. Полезность такого знания исключительно благотворна как в усвоении целого, так и в уяснении мельчайших деталей партитуры. Благодаря такой выученности по голосам, хормейстер слышит произведение внутренним слухом и управляет исполнением.

Знание голосов партитуры студентом служит главным критерием знания произведения при вынесении его на зачет или экзамен. Дирижирование, внешне иногда даже убедительное, без досконального знания каждого голоса рассматривается как наихудший вид дилетантизма.

Знание хормейстером-практикантом голосов хоровой партитуры способствует наибольшей продуктивности разучивания произведения, что позволяет с самого начала выработать у певцов уверенное исполнение и чистое интонирование хоровых партий..

Следует заметить, что для певца его партия в преобладающем большинстве случаев представляется горизонтальным движением голоса. Хоровая партия всегда для него – мелодия. Мелодическое слышание и исполнение певцом своей партии создает условия для наилучшей вокализации, мелодической цельности, что обеспечивает полноценное звучание пьесы и благоприятно отражается на качествах ее строя.

Координируя общую звучность, дирижер должен исходить не только из горизонтального, но также и из вертикального слышания, особенно во фрагментах с ярко выраженной гармонической структурой. Но контролирование слухом непрерывно движущегося потока хоровых голосов ставит на первое место слышание им горизонтали, следовательно, знание каждого голоса, и в этом случае оказывает свое положительное действие. Оно естественно согласуется с музыкально-психологическими закономерностями природы голоса хоровых певцов.

Следует отметить трудоемкость изучения партитуры по голосам, которая требует напряженного внимания и, конечно, значительных затрат времени. Это самый кропотливый и в то же время основополагающий принцип знания партитуры. Чтобы облегчить задачу одновременного слышания и запоминания нескольких голосов (или всех сразу), можно прибегнуть и к фортепиано: какой-то голос петь, какие-то одновременно играть.

Большое внимание в классе хорового дирижирования уделяется развитию у студентов навыков обостренного, динамичного интонирования хоровых партий. Под активностью слуха мы подразумеваем не только умение слышать голоса партитуры без использования для этой цели фортепиано, но и его способности постигать особенности хорового звучания, те его законы и свойства, когда каждая музыкальная мысль, каждый интервал требуют индивидуального интонационного выражения. «Мы привыкли к темперированному строю, и наш слух несколько огрубел под его влиянием, утратил тончайшую строевую изощренность». Это высказывание принадлежит крупнейшему мастеру русского хорового искусства П.Г. Чесноков, впервые подметившему и обосновавшему закономерности хорового строя. Поскольку хоровой строй и темперированный не одно и то же, то вовсе не безразлично, какие средства использует будущий хормейстер для того, чтобы освоить партитуру.

Умение слышать в нотной записи подлинное звучание инструмента, для которого написана пьеса,- эта особенность слуха присуща не каждому опытному инструменталисту. Развивая слуховую технику, овладевая искусством интонирования в соответствии с законами зонного строя, дирижер

совершенно по-новому проникает в ткань партитуры, по-иному ее осмысливает и художественно раскрывает.

Одним из последующих этапов освоения партитуры следует назвать прием горизонтально-ломаного, волнообразного пения хоровых партий.

Его практическое решение заключается в следующем. Сольфеджируя голосом или следя за партией внутренним слухом, студент должен интонационно точно, не прерывая и не задерживая взятого темпа, перейти с одной партии на другую, затем на следующую и так до конца произведения. Разумеется, темп следует брать такой, который позволит выполнить задание с минимальным числом ошибок и остановок. Возможности данного приема изучения партитуры можно считать исчерпанными, когда в произведении не остается ни одного такта, который бы не подвергся проверке слухом или голосом. Это возможно лишь в том случае, когда каждая партия настолько хорошо выучена, «впета», настолько прочно укрепилась в сознании, что независимо от того, оставляют ли ее и переходят на другую, или обращаются к ней вновь,- во всех случаях она неизменно и тотчас же воспроизводит в музыкальном сознании свой точный интонационный образ.

Следует исключить «поинтервальность» пения – ориентацию на интервал, образующийся между последней нотой только что спетой партии и первой в месте перехода на другую. Такой способ не имеет ничего общего со знанием партитуры и одновременным слышанием каждого голоса. Он нарушает принцип одновременного и непрерывного слышания всех голосов, то есть слышания в каждом из них собственной мелодии. В слуховом сознании студента, досконально изучившего партитуру, нити голосов идут как бы сами собой, независимо от того, какие из них поются, какие только прослушиваются внутренним слухом. Когда изучающий переходит с одной партии на другую, он лишь продолжает ее звучание реальным воспроизведением. Именно в этом заключается принцип перехода от одного голоса к другому, позволяющий знать и слышать партитуру во всей ее полноте и гармоничности. Используя разнообразные комбинации переходов, возвращаясь при этом к обычному пропеванию партий хоровой пьесы, можно добиться идеального слышания и знания партитуры во всех ее звеньях.

Требования знаний учащимися хоровых партий преследуют не только элементарно ученические цели (уметь правильно читать, слышать и воспроизводить нотный текст), но и художественно-исполнительские.

Картина художественно исполненной хоровой пьесы складывается не из простой суммы голосов, звучащих одновременно, а главным образом из многообразия интонационно-выразительных, агогических, тембровых, словесно-речевых оттенков, которые придают хоровой музыке характерные черты. Исполнительский план, творческая фантазия дирижера должны опираться на реальную почву, то есть на собственный опыт пения голосов

партитуры. Петь необходимо не только абсолютно чисто, что для будущего хормейстера является элементарным, но и в соответствии с теми требованиями художественного стиля, которые дирижер намерен предъявить хору. Конечно, в некоторых случаях внутреннее слышание партитуры может быть значительно выше, интереснее реальных исполнительских возможностей студента, его голосовых данных.

Дефекты голоса, его неподатливость, негибкость могут создать серьезное препятствие на пути освоения исполнительской формы произведения. Полезным в этом случае будет слушание в записи профессионального хора с хорошо звучащими голосами. Это помогает студенту тем, что в домашней работе он начинает мыслить реальными вокально-художественными категориями.

Вокальная постановка голоса будущего хормейстера в специальном классе имеет лишь частичное отношение к навыкам пения, необходимым в практической работе с хором. Пение хоровых партий не заключает в себе требование петь хорошо поставленным голосом. Оно прежде всего предусматривает техничность голоса, его способность приноровиться к пению любой партии, чтобы в показе тенору слышался именно тенор, в показе сопрано – сопрано и т.д. Иначе говоря, будущий хормейстер должен научиться петь «всеми голосами партитуры», независимо от того, каков его собственный голос. Он должен представлять те характерные особенности, которые отличают каждую хоровую партию. Первостепенное значение в этом деле имеет искусство владения фальцетом, универсальным певческим приемом, который в работе хормейстера незаменим.

Если даже иметь в виду одну лишь интонационную сторону вокализации, то и здесь возможности показа голосом безграничны. Можно спеть фразу не только точно, но и наметить в отдельных интервалах тенденцию к более высокому или низкому их интонированию, обеспечивающему стройность звучания хорового произведения.

В корректировании звучания может быть использован инструмент, но, во-первых, инструмент «не выговаривает» слов, а слова, как об этом будет сказано позднее, кардинально воздействуют на звуковысотность вокального интонирования. Во-вторых, фортепиано имеет темперированный, прочно закрепленный строй и не может обеспечить мелодическую непрерывность. Показ дирижера голосом может продемонстрировать пример интонации характерно вокальной, протяженной, и, что самое главное, в непосредственной связи интонации со словом.

Как известно, хоровое произведение имеет характерную особенность. Эта особенность - словесная ткань, поэтическое слово, непосредственно раскрывающее его содержание и смысл. Освещение вопроса взаимосвязи музыки и слова не входит в нашу задачу, поэтому мы будем говорить (лишь в общих чертах) о влиянии слова на певческую интонацию.

Интонирование хоровых партий со словами порождает целый ряд

непредвиденных трудностей. Хоровая практика дирижеров чрезвычайно богата подобного рода примерами, поэтому для изучающего партитуру знание слов произведения, умение их анализировать с точки зрения вокально-интонационной направленности, умение их произносить в процессе пения составляет значительную часть общей работы.

Если сольфеджирование с названием нот, предусматривающее все особенности хорового слышания и воспроизведения, создает благоприятные условия для стройного и устойчивого звучания голоса, интонирование того же произведения со словами дает поразительную картину разрушения строя. Эффект хорошего интонирования, достигнутый в результате разных приемов сольфеджио, в том числе особенно благоприятного для утверждения в точности интонирования пения на какую-либо гласную, после включения в него слов может быть низведен до нуля. Насколько хорошее произношение в пении слов раскрывает красоту поэтической речи, создает ясно очерченный, рельефный художественный образ, настолько же оно сбивает с устойчивых интонационных позиций, создает новые условия для интонирования.

Почему же так отрицательно действует слово на певческую интонацию? Причин для этого много. Одна из них – усложненность, раздвоенность внимания поющего: нужно и точно интонировать, и одновременно безошибочно точно выговаривать слова, то есть сочетать искусство речи с искусством пения. Нужна особенно напряженная работа внимания, чтобы овладеть тем и другим для интонирования слов. Но даже когда после использования многих дикционных упражнений удается достигнуть точности интонации и ясности слов, их влияние на интонацию будет значительным. Главная причина заключается в умении управлять гласными звуками, знать, какие из них содействуют устойчивости интонации, какие – тенденции повышения или понижения интонации.

Звуки **а, о, ы,** каждый по своему, не только видоизменяют окраску вокального звука (что относится к области вокального искусства), но прямо влияют на звуковысотность. «Открытое» широкое звучание гласной **а,** особенно при движении мелодии вверх, как правило, дает пониженную интонацию или, в лучшем случае, намечает ее понижение, что ведет к потере взятого вначале тона. Глубокое, позиционно недостаточно высокое «затемненное» звучание гласных **у** и особенно **ы** также уводит интонацию с устойчивых позиций. И наоборот, гласные звуки **и, ю** надежно удерживают интонационный строй. Вот почему один из корифеев советского хорового искусства А.В.Свешников так мастерски использовал гласные **и, ю** для выработки у певцов высокой позиции звучания голоса. В совершенстве изучив природу гласных, он умел не только объяснить причину низкого звучания некоторых гласных звуков, дать совет к исправлению недостатка, но и умел собственным голосом продемон-

стрировать тот характер произношения и пения, который гарантирует точность интонации. Вот почему при изучении партитуры, наряду с другими навыками, важно овладеть и певческим словом.

Дирижер, не учитывающий «капризности» слов в собственной работе над партитурой, тем более в работе с хором, всегда будет испытывать затруднения, лишь только захочет выученную сольфеджированием партитуру «поставить на слово» (терминология А.В.Свешникова). Следует добавить, что слова свободнее произносятся и лучше интонируются в пении, когда они хорошо проучены и существует натренированность в их произношении. Поэтому при работе над партитурой важно перед студентом ставить задачи и совершенного владения текстом.

В учебной практике педагогов-хоровиков, кроме способов сольфеджирования горизонтально-непрерывного, горизонтально-ломаного (с переходом с одной партии на другую), применяется также сольфеджирование комбинированное, то есть горизонтально-вертикальное. Действительно, чтение, слышание и воспроизведение партитуры голосов по вертикали и горизонтали позволяет знать и слышать хоровую пьесу во всех направлениях, во всех ее «точках сечения». Технико-исполнительская задача такого рода сольфеджирования заключается в следующем. Пропевая одну из партий хора (со словами или с названием нот), студент по указанию педагога делает остановку и воспроизводит в данном месте все голоса партитуры по вертикали, начиная преимущественно с баса (хотя в некоторых случаях, когда поется партия сопрано, удобно начать сольфеджирование аккорда именно с этого голоса). Каждый аккорд поется с названием нот. После остановки и выполнения задания по интонированию аккорда студент продолжает петь голоса партитуры по горизонтали с аналогичными задержками на отдельных аккордовых созвучиях. При этом необходимо соблюдать одно правило. Оно состоит в том, чтобы между голосами внутри каждой группы – мужской и женской – сохранялись натуральные тесситурные соотношения, то есть чтобы во всех случаях тенора по отношению к басам и баритонам звучали именно в своей регистровой зоне, не перемещались, в целях удобства пения, на октаву вниз и не придавали тем самым звучащему аккорду иной тембровый характер.

Следует упомянуть еще об одном приеме сольфеджирования, по трудности превосходящем все выше указанные. Его можно назвать завершающим. Он состоит в том, что ученик, задав тон, начинает дирижировать хоровым произведением, не воспроизводя реально ни одного из голосов партитуры, но все свое внимание мобилизуя на то, чтобы слышать их внутренним слухом так, будто произведение исполняется хором. Чтобы убедиться, насколько это слышание соответствует написанному в нотах, по ходу такого «обеззвученного» исполнения студента просят перейти на реальное воспроизведение той или иной

партии, предупредив об этом за один такт или несколько тактовых долей. Желательно, чтобы определение момента начала пения, а также его окончание были подчинены логике членения фраз. Например, не следует давать задание начинать реальное исполнение хоровой партии с середины фразы и обрывать его на полуслове.

По окончании пения исполнение произведения продолжается по первоначальному принципу, то есть студент дирижирует воображаемым хором, ориентируясь только на внутреннее его слышание. Время от времени прием реального пения партий повторяется вновь. В начальном периоде такой работы можно допустить пользование партитурой, но наибольший эффект достигается в том случае, когда студент выполняет задания без партитуры. По сути своей этот способ является проверочно-контрольным, подытоживающим все виды предшествующей работы. Он позволяет установить, насколько уверенно изучена партитура, во всех ли голосах, частях и звеньях она доступна внутреннему слуху студента, нет ли в памяти провалов и «темных пятен». В тоже время этот способ заключает в себе моменты собственно исполнительские, так как дирижирование в этом случае должно представлять не простой отсчет долей с соблюдением дирижерской схемы, а динамичное, выразительное управление слышимым внутренним слухом хором. Следовательно, знание партитуры проверяется не отвлеченно, а в условиях активного управления услышанным внутренним слухом хором.

Методика изучения голосов хоровой партитуры с одновременным исполнительским дирижированием прошла значительный путь проверки временем и опытом. Ее использование в классе хорового дирижирования неизменно дает самые положительные результаты.

ЛИТЕРАТУРА

1. Чесноков П.Г. Хор и управление им. – М., 1961.

М.В. Шершакова

ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИЧЕСКИХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ФАКУЛЬТЕТА ИСПОЛНИТЕЛЬСКИХ ИСКУССТВ В ПРОЦЕССЕ СПЕЦИАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

Формирование личности педагога-музыканта в учебном процессе вуза культуры и искусств связано с развитием педагогических способностей студентов, становлением педагогических взглядов и педагогического самосознания будущих преподавателей. Важнейшее место в структуре педагогических способностей принадлежит аналитическим умениям, которые составляют основу деятельности учителя, обусловливают рост его профессионального мастерства. Педагогу-музыканту аналитические умения необходимы во всех направлениях его многообразной деятельности (эмоциональное, интеллектуальное, исследовательское, коммуникативное и др.).

Известно, что умение – это «сознательное владение деятельностью» (О.А. Абдуллина, [1; 79]). Обладая определённым запасом знаний, педагог должен уметь применять их в повседневной практике. Следовательно, педагогические умения, опираясь на знания и навыки, выражаются в использовании накопленного опыта. По мнению учёных, педагогические умения представляют собой владение методикой педагогических действий и необходимы педагогу в силу постоянного обновления знаний и методов работы.

Исходя из главных целей музыкального обучения, связанных с многосторонним, целостным воздействием на личность в данном процессе, необходимо отметить огромную практическую значимость аналитических умений педагога-музыканта. Рассмотрим подробно их место в профессионально-педагогической структуре учителя.

В научной педагогической литературе мы находим следующие группы педагогических функций: целеполагающие и организационно-структурные (И.А. Зимняя, [4; 265]). К группе целеполагающих функций относят: ориентационную, развивающую, мобилизующую, информационную. Конструктивная, организаторская, коммуникативная, гностическая представляют группу организационно-структурных функций. В музыкальной педагогике, помимо названных, это творческая, исполнительская и музыкально-образовательная функции, представляющие музыкальный компонент деятельности преподавателя-музыканта. Изучение содержания компонентов (функций) деятельности педагога свидетельствует о том, что аналитические умения необходимы для реализации каждого из них, что обусловлено анализом как основной операцией мыслительной деятельности. Например, конструктивный компонент представляет собой взаимосвязь аналитической, проективной и прогностической функций; коммуникативный включает информационную, аналитическую, мобилизующую функции и т.д.

Музыкальный компонент педагогической деятельности преподавателя-музыканта связан, прежде всего, с его исполнительской функцией. Работа над

музыкальным произведением, музыкально-образовательная деятельность требуют развитого музыкального мышления. Это умение анализировать музыкальную драматургию, намечать этапы творческой работы, совершать анализ звуковой формы, особенностей музыкального языка, средств выразительности и т.д. В задачи преподавателя входит также анализ технического развития учащихся с целью диагностики и дальнейшей корректировки.

Наличие аналитических умений требуется и в решении педагогических задач, постоянно возникающих в работе музыканта-педагога. С точки зрения аналитического подхода педагогические умения представляют несколько этапов: этап анализа психологического состояния объекта воспитания и определения педагогических целей, решение задачи на уровне плана, решение задачи на уровне практической деятельности, анализ итогов решения педагогической задачи (Андронова [2], А.К. Маркова [4]). Следовательно, необходим анализ педагогической ситуации для правильной диагностики педагогического явления и нахождения путей в решении педагогической задачи. Анализ педагогической ситуации предполагает осмысление совокупности всех составляющих её компонентов и основан на объективной оценке влияющих на воспитательно-образовательный процесс внешних и внутренних факторов. К ним, как известно, относятся условия, средства, формы обучения, мотивы, стимулы субъектов образовательного процесса, индивидуальные психологические особенности, способности обучаемых и др.

Педагогическая деятельность требует постоянной работы над собой, над повышением педагогического мастерства, совершенствованием учебного процесса. В этой связи высвечивается огромное значение исследовательской деятельности педагога, умений работать с научной литературой, искать, подбирать и анализировать информацию с целью применения в своей практике. Реализация исследовательской функции, по мнению В.А. Сластёнина и других [6; 31], требует от учителя владения эвристическим поиском, методами научно-педагогического исследования, анализа собственного опыта и опыта других преподавателей.

В трудах А.К. Марковой, А.И. Щербакова, Н.В. Кузьминой, И.А. Зимней и других учёных подчёркивается ведущая роль перцептивно-рефлексивных способностей педагога, связанных с умением проникать в личность обучаемого и пониманием самого себя. Наличие именно этой группы способностей, по мнению ведущих психологов, требуется будущему педагогу для успешной реализации в педагогической деятельности, их развитие является непременным условием его профессионального роста. В особенности данные способности востребованы в музыкальной педагогике, где имеет место индивидуально-личностное взаимодействие преподавателя и ученика. В этой связи нельзя не остановиться на роли умений анализировать педагогическое явление в ситуации педагогического взаимодействия субъектов музыкально-образовательного процесса. Научно доказано огромное значение коммуникативных умений в деятельности

педагога, прямая зависимость хода и результата учебного процесса, личностно-профессионального развития обучаемых от наличия у преподавателя данных умений. Для реализации того или иного речевого поступка необходим анализ педагогической ситуации, направленный на осознание объективных и субъективных факторов воздействия на поведение и деятельность ученика в воспитательно-образовательном процессе. От педагога-музыканта требуется умение предвидеть все возможные последствия от тех или иных способов воздействия, умение правильно выбирать вид воздействия и его дозировку. Очевидно, что для развития перцептивно-рефлексивных способностей необходимо развивать аналитические умения, выступающие важнейшим средством решения коммуникативных педагогических задач.

Наряду с проникновением в личность ученика, как ведущей педагогической способности, у будущего преподавателя важно формировать педагогическое самосознание, позитивную Я-концепцию. Поскольку в психологической науке Я-концепция выражается в системе установок, направленных на самого себя, постольку личность педагога, его Я-концепция формируется в процессе анализа своих качеств и своей деятельности. Стремление к профессиональному росту невозможно без систематической работы над собой, постоянного самоанализа, поиска в себе сильных и слабых сторон, формирования идеала в своей профессии, анализа полученных результатов музыкально-педагогической деятельности, причин успеха и неудач, эффективности и неэффективности педагогических приёмов, соотнесения опыта своей деятельности с выработанными наукой критериями и рекомендациями. Как видно из вышесказанного, работа над собой тесным образом связана с рефлексией (осмысление собственных действий), основу которой составляют аналитические умения.

Таким образом, рассмотрение содержания педагогических функций указывает на необходимость систематической работы над развитием у студентов-исполнителей аналитических умений. Мы показали, что в каждом направлении деятельности педагога-музыканта требуется аналитический подход, и, следовательно, аналитические умения. Это реализация преподавателя в качестве исполнителя (анализ музыкального произведения, анализ проблем технического развития), музыкально-образовательная деятельность (музыковедческий, музыкально-теоретический анализ), рефлексия (самоанализ), исследовательская деятельность (анализ информации, научной литературы). Работа с учеником предполагает наличие коммуникативных, конструктивных (анализ педагогической ситуации), проективных, прогностических умений (анализ индивидуально-психологических особенностей, музыкальных способностей обучаемых, объективных и субъективных факторов влияния на процесс обучения).

Далее остановимся на методах, формах и средствах обучения, способствующих формированию аналитических умений у студентов факультета исполнительских искусств. Анализ, как известно, представляет собой метод научного исследования, в основе которого лежит изучение составных

частей или элементов изучаемой системы. Следовательно, каждый актуальный для деятельности педагога-музыканта вопрос требует рассмотрения, пристального изучения составляющих его элементов, частей. Только включение всех элементов, образующих данную систему (изучаемую проблему) в сферу внимания, их исследование даёт возможность рассмотреть явление в его целостности.

Реализация творческой, исполнительской, музыкально-образовательной функций включает в качестве важнейшей составляющей анализ музыкального произведения. Он, как мы знаем, предполагает рассмотрение эпохи жизни автора, изучение стилевых особенностей творчества композитора, ознакомление с другими его произведениями, анализ формы, жанровых особенностей, образного строя, характеристику эмоциональной окраски основных тем, средств выразительности, эмоционально-психологической тональности сочинения. В процессе специальной подготовки студентов-исполнителей умение анализировать музыкальное произведение формируется в ходе изучения музыкально-теоретических дисциплин. Хотелось бы отметить необходимость развития данного умения и в процессе индивидуального музыкального обучения (специальные дисциплины, общее фортепиано). Этому способствуют систематические задания по написанию аннотаций к изучаемым произведениям (по предлагаемой выше схеме) и концертным выступлениям. Такие задания помогают систематизации знаний студентов, расширению кругозора, развитию мыслительной деятельности, разговорной речи. Устные беседы, постановка вопросов со стороны педагога, в процессе которых анализируется произведение, раскрывается главная идея, замысел композитора, также развивают данные умения.

Мы считаем важным остановиться на основной, и потому заслуживающей особого внимания, стороне в работе педагога-музыканта – подготовке музыканта-исполнителя (инструменталиста, вокалиста, дирижёра). Данный аспект выдвигает на первый план проблему технического развития ученика. Успех в работе преподавателя зависит от умений анализировать данную проблему в совокупности всех элементов, что даёт возможность грамотно и эффективно решать технические трудности в работе учащихся. На наш взгляд, наиболее значимым в решении названной проблемы является детальный анализ следующих, характеризующих данного студента, исполнительских умений: а) свобода игрового аппарата (у инструменталистов выражается в мышечной свободе, гибкости рук), обеспечивающая слуховой контроль во время исполнения; б) осмысленное освоение двигательных навыков; в) развитость художественного воображения и фантазии, понимание подчинённости технического начала художественному в музыкальном искусстве, первичности художественного музыкального образа по отношению к той или иной технической задаче.

Умение анализировать состояние технического развития формируется, в первую очередь, на основе самоанализа. Работа студента над собственной техникой должна строиться на понимании, осмыслении перечисленных выше положений и далее реализовываться в самостоятельной исполнительской

практике. Формированию данного умения поможет и выполнение заданий на анализ техники своих однокурсников, а также концертных исполнителей (на основе аудио и видео записей). Для этого можно предложить студентам следующую схему анализа: а) проанализировать уровень техники данного исполнителя, какие исполнительские особенности его отличают (убедительное или неубедительное звуковое воплощение художественного образа как в технически сложных, так и нетрудных музыкальных фрагментах); б) частота ошибочных действий исполнителя; в) уровень слухового контроля музыканта (хорошо или плохо слушает своё исполнение). Умения анализировать состояние технического развития учащегося, понимать причины технических трудностей, знать наиболее лёгкие, верные пути в их решении являются актуальными, практически значимыми для деятельности каждого педагога-музыканта.

Для развития проективных, коммуникативных, рефлексивных и других умений необходимо включать в занятия со студентами задания на решение различного рода педагогических задач (в процессе наблюдения за другими студентами на открытых уроках, в классе своего преподавателя и др.). Так, коммуникативные задачи составляются на основе разнообразных педагогических ситуаций, наблюдаемых студентом, которые необходимо проанализировать с целью нахождения правильных вариантов педагогического общения. В данном случае анализ педагогической ситуации должен включать: а) характеристику психофизиологических особенностей учащегося (тип темперамента, физические данные); б) уровень музыкальных способностей; в) развитие интеллекта и духовно-нравственное развитие; г) уровень профессиональной подготовки ученика; д) тип урока (репродуктивный, партнёрство, наличие либо отсутствие межличностного контакта педагога и ученика); е) физическое и психологическое состояние каждого субъекта образовательного процесса (настроение, уровень усталости и внимания и т.д.). Анализ каждой из названных характеристик обучаемого и педагога способствует нахождению соответствующего данной педагогической ситуации вида педагогического общения.

Другой важной задачей в деятельности педагога-музыканта является проектирование личности ученика. Проективные умения, как известно, представляют собой перевод целей, содержания музыкального обучения в конкретные задачи при учёте потребностей и интересов учеников, опыта и личностно-деловых качеств педагога, а также планирование индивидуальных методов и форм работы с целью развития музыкальных и творческих способностей учащихся.

Таким образом, проектирование личности обучаемого предполагает анализ особенностей, свойств, черт характера, присущих данной личности. Психологи называют среди них: а) направленность личности (потребности, интересы, мотивационно-ценностные ориентиры); б) психологическую культуру (аксиологический, когнитивный компоненты); в) личностную мобильность (позитивное самовосприятие, социальная адаптированность, стремление к профессиональному мастерству) (А.А. Деркач, [3; 334]). Планирование профессионально-личностного развития ученика в музыкально-

образовательном процессе предполагает также анализ соответствия выбранного музыкального произведения его музыкальным и общим способностям (внимание, память, волевые свойства личности), целям и задачам обучения для выбора необходимых педагогических приёмов, последовательности видов учебной работы. Развивая проективные умения студентов, можно предлагать им проективные задачи на анализ: 1) соответствия выбора произведения заданному уровню музыкальных способностей; 2) соответствия педагогических приёмов тому или иному уровню профессиональной подготовки; 3) соответствия последовательности видов работы индивидуальным психофизиологическим особенностям и др.

Нельзя не затронуть и вопрос развития рефлексии студентов, будущих педагогов-музыкантов, необходимой, как известно, не только в педагогической, но и в исполнительской деятельности, и предполагающей владение аналитическими умениями. Как указывалось выше, рефлексия основана на самоанализе, т. е. деятельности, направленной на осмысление собственных действий. Развитию названных умений способствует приучение студентов к систематическому анализу собственной деятельности, своих знаний, умений, качеств личности. Этому помогает и постановка вопросов самому себе. В исполнительской деятельности (в процессе подготовки к публичным выступлениям, после концертов) такими вопросами могут быть следующие: Какова цель моего выступления? Что я хочу передать исполнением данной музыки? Выполнил ли я свою задачу в интерпретации произведения? Каковы мои недостатки в выступлении? В чём их главная причина? Какие умения у меня развиты недостаточно и на что надо обратить внимание в первую очередь? И так далее В педагогической деятельности необходим анализ своих знаний и умений с целью выявления недостатков и достоинств, сравнения своей деятельности с научными достижениями в музыкальной педагогике, с педагогическим опытом выдающихся музыкальных педагогов и своих коллег-преподавателей. Такой анализ не позволяет педагогу стоять на месте, способствует постоянному совершенствованию своего профессионализма, накоплению багажа знаний и умений, сохранению интереса к своей работе.

В заключении подытожим сказанное. Мы показали, что педагог-музыкант, реализуя себя в различных функциях, должен владеть педагогическими умениями, среди которых важнейшими являются аналитические. Поскольку работа со студентами-исполнителями регламентирована требованиями Государственного образовательного стандарта, согласно которым задачей вуза культуры и искусств является подготовка высокопрофессиональных исполнителей и преподавателей-музыкантов, постольку учебный процесс дисциплин специальной подготовки не должен быть односторонне направлен на формирование только исполнительских навыков. В ходе изучения предметов специального блока должна учитываться и педагогическая составляющая формирования личности педагога-музыканта. Развитие аналитических, рефлексивных, коммуникативных, проективных и других педагогических умений требует индивидуальной практической учебной работы с каждым студентом.

Наблюдение за процессом подготовки педагога-музыканта в музыкальных вузах показывает, что формирование педагогических навыков и умений зачастую ограничивается рамками педпрактики. При этом, как правило, процесс прохождения данной дисциплины характеризуется отсутствием психолого-педагогического практикума. Студенты преимущественно работают с учащимися над художественным репертуаром, обучают исполнительским навыкам, но не приобретают таких важных для педагога умений, как педагогическое общение, прогноз и проектирование развития учеников; они не решают педагогических задач, где требуется анализ педагогической ситуации и индивидуально-психологического развития личности и т.д.

Поэтому, на наш взгляд, индивидуальные музыкальные занятия должны помогать формированию педагогических взглядов студентов-исполнителей, а также умений, позволяющих на высоком профессиональном уровне реализовывать себя в будущей педагогической деятельности. Мы показали некоторые из возможных направлений в развитии аналитических умений студентов в процессе специальной подготовки, которые способствуют решению данной проблемы.

ЛИТЕРАТУРА

1. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего образования / О.А. Абдуллина. – М. : Просвещение, 1990. – 141 с.

2. Андронова Т.Д. Место анализировать педагогические явления в профессионально-педагогической структуре учителя / Под ред. В.А. Сластёнина // Формирование личности учителя в системе высшего педагогического образования : (Сб. научных трудов). – М., 1980. – 131 с. – С. 2 – 25.

3. Деркач А.А. Личностно-профессиональное развитие как психологическая категория и как процесс: Кн. психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие для студ. муз. фак. высш. учеб. заведений / Д.Н. Кирнарская, Н.И. Киященко, К.В. Тарасова и др. Под пед. Г.М. Цыпина. – М.: Издат. центр «Академия», 2003. – 368 с. С. 333 – 336.

4. Зимняя И.А. Педагогическая психология : учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. 2-е. – М. : логос, 2002. – 384 с.

5. Маркова А.К. Психология труда учителя : Кн. для учителя / А.К. Маркова. – М. : Просвещение, 1993. – 192 с.

6. Педагогика: Учебное пособие / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М. : «Школьная пресса», 2002. – 512 с.

О.Е. Марачева

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ТВОРЧЕСКОГО ВООБРАЖЕНИЯ ПЕВЦА

Певца, у которого нет воображения, ничто не спасёт от творческого бесплодия – ни хороший голос, ни сценическая практика, ни эффектная фигура. Воображение даёт роли самую жизнь и содержание.

Ф. И. Шаляпин

Если инструменталисты начинают музыкальную учёбу, как правило, в детском возрасте, и к моменту поступления в вуз обладают определенным запасом знаний, музыкальной эрудицей, некоторым уровнем развития творческого воображения, то вокалисты часто приходят в вуз уже взрослыми людьми, обладая только хорошим голосом, без знания музыкальной культуры, часто без «музыкальности». В разной степени одарены они и творческим воображением. Перед педагогами, занимающимися с вокалистами, возникает проблема создания комплексного процесса обучения и воспитания. Таким студентам недостаточно просто «поставить голос». Вокал не самоценен; голосовые данные – средство выражения образного начала. Неверно было бы думать, что точно интонируя все интервалы, даже самым замечательным голосом на свете, можно произвести требуемое художественное впечатление. «Математическая верность в музыке и самый лучший голос мертвенны до тех пор, пока математика и звук не одухотворены чувством и воображением», говорил Ф. И. Шаляпин. Вокальный художник (в отличии от вокального ремесленника) разрабатывает интонацию фразы, окрашивая звук необходимыми оттенками переживаний, насыщает вокальную партию эмоцией, определяющей состояние героя в данный момент.

Приёмы воздействия на воображение студента в процессе занятий разнообразны. В первую очередь надо создать атмосферу, в которой заработает фантазия. Любовь педагога к своему делу, его артистичность, эрудиция, увлечённость помогут вовлечь студента в свою орбиту. Развивать фантазию можно удачными метафорами, поэтическими образами, аналогиями с явлениями природы, философскими и психологическими обобщениями . Внушать студенту: Твоя «Бразильская бахиана» прозвучит убедительнее, если ты не просто выучишь нотный текст, но и прочтёшь последние стихи А. Ахматовой, написанные ею в больнице.

- Твоя интерпретация «Попутной песни» Глинки достигнет качественно иного уровня, если ты ознакомишься с

историей традиционных концертов в Павловском вокзале при открытии железных дорог в России.

- Твоя трактовка образов «Руслана и Людмилы» обогатится, если ты поинтересуешься древне – славянскими летописями и, конечно, поэзией Пушкина.

Но, даже, задавая простейший вопрос: каков характер данной музыки, драматична ли она, лирична, радостна или скорбна, – надо добиваться воплощения в исполнении правильных ответов.

Интеллектуальная деятельность, развитие общей и музыкальной культуры стимулирует воображение. Тот, кто знает 5 романсов Чайковского, - не тот, кто знает 30, - здесь количественные изменения переходят в качественные. Шаляпин, при своём уникальном чутье художника, всю жизнь искал возможность пользоваться всем, что даёт интеллект, образованность, развитый художественный вкус.

Для правильного выбора исполнителем вектора его творческих устремлений, для грамотной интерпретации произведения полезно изучение биографии композитора, его творческого наследия, знание его эстетических принципов.

Так, например, Брамса нельзя исполнять слишком мягко, сентиментально, используя такой, например, приём, как слишком частое изменение звучности. Это будет восприниматься не как проявление естественного чувства, а как «чувствительность» вещь, вредная искусству. Нельзя с одинаковой звуковой окраской подходить к таким разным по своим настроениям композиторам, как Чайковский и Дебюсси. У Чайковского – краски, как бы идущие изнутри, звук глубокий, напоминающий виолончель; у Дебюсси преобладают внешние образы, всё более воздушно, следовательно, краски иные.

В трактовке произведений Бетховена недопустима сентиментальность (его музыка глубоко интеллектуальна), эстетическому кредо Моцарта, не любившего громких фраз и всяческого преувеличения, противоречили бы экзальтация и пафосность. «Музыка даже в самых страшных ситуациях никогда не должна оскорблять ушей, только доставлять удовольствие, то есть всегда оставаться музыкой». В сфере интересов Моцарта - метаморфозы чувств, настроения. Э. Григ, причислявший себя к «шумановской школе», более всего ценил «ясность и краткость», «тёплый, глубоко сердечный тон» музыки, а Р. Вагнера влекло героическое начало, стихийные страсти и гигантские схватки. Его эстетика — эстетика грандиозных метафор. Дж. Пуччини признавался, что «не создан для великих проблем», судьбы реальных людей, поэтическое в повседневности было ему близко.

Чтобы не вносить в исполнение оттенки, идущие вразрез с замыслом композитора, надо развивать общую художественную культуру, расширять интеллектуальные горизонты. Верная интерпретация произведения вытекает из правильного его понимания. А цена музыканту тем выше, чем тоньше и

проницательней он способен угадать все пожелания композитора по части трактовки его музыки. Как же разгадать все особенности стиля композитора? Нужно изучать его произведения, вживаться в его музыку. Невозможно распознать, например, оперный стиль Чайковского, не зная его романсов, симфоний, фортепианных сочинений. В наследии композитора всё связано: одна область творчества воздействует на другую.

Великий пианист Э. Г. Гилельс говорил, что, собираясь исполнять на концерте какое-либо сочинение композитора, он играл по 10-15 других его сочинений, чтобы «войти в мир души» автора.

Импульсом к развитию творческого воображения служит и непосредственный анализ музыкального произведения, включающий в себя осмысление лада, тональности, размера, жанровых особенностей, определение составных частей мелодии (предложений, фраз, мотивов, цезур). Чем детальнее анализ, тем грамотнее исполнение, тем интенсивней работа воображения. Кроме того, анализ формы, структуры создаёт благоприятные условия для развития зрительно-слуховых представлений. Для развития воображения и слуха полезно выучивать вещи только по нотам, без фортепиано.

Многие выдающиеся педагоги требовали от учащихся понимания склада композиции, её модуляционного плана, мелодического и гармонического содержания и т. д., выводя из такого анализа фразировку, динамические оттенки. От того, насколько пристально сумеет исполнитель вчитаться в нотный текст, зависит то, как глубоко он поймёт его и раскроет.

Вокалисту не следует концентрироваться только на вокальной партии. Надо понимать её роль в общей структуре музыкального произведения и уметь воспринимать произведение целостно. Фортепианная партия в романсе, оркестровая партитура в опере - это полноправные партнёры, слагаемые элементы образа. Указания на внутреннее психологическое состояние героя, его чувства можно обнаружить в гармонии, ритмике, динамике, инструментовке.

Вот перед нами Пимен (опера Мусоргского «Борис Годунов»). Образ человека мудрого, лишённого суетного отношения к жизни, формируется и в неторопливо развёртываемой вокальной партии с выразительнейшими паузами, и в чрезвычайно скупой фактуре оркестра (одноголосный мотив сменяется строгими аккордами), и в аскетичных гармониях с пропущенными терцовыми звуками.

А вот: романтический дуэт « Ночь Гименея» (Ш. Гуно. опера «Ромео и Джульетта») приобретает внутренний накал — в оркестре на piano зазвучали медные духовые инструменты, и голос Джульетты, в которой проснулась страсть, обогащается новыми интонациями; сплав голосов, тембров даёт новое звучание.

Дж. Пуччини нередко дублирует вокальные линии, подчёркивая

насыщенность тембра голоса. А в «Снегурочке» Н. А. Римского-Корсакого есть и свои лейттембры (флейта у Снегурочки, валторна — у Весны, кларнет — у Леля, бас-кларнет — у Мизгиря).

Иногда в оркестровой партитуре даётся своеобразный комментарий к образу. Он может быть ироничным или являть собой пример едкой сатиры, сарказма. Вот любовные откровения царя Додона (Н. А. Римский-Корсаков. «Золотой петушок», 2 акт): уникальный в своём роде поэтический текст («Буду век тебя любить, постараюсь не забыть»), исполняемый на мотивчик «Чижика», соединяется с диссонирующим сопровождением, комичным звучанием низких инструментов и «очаровательным» группетто (т. н. «лейтмотив тупости»).

Есть ещё один важный момент, на который хотелось бы обратить внимание. Певец не может строить музыкальный образ, формировать конкретную музыкальную фразу, искать эмоцию, основываясь только на музыке, игнорируя поэтический текст, слово.

Абсурдна ситуация, когда студент-вокалист ухитряется петь романс, не будучи в состоянии продекламировать стихи, положенные на музыку, считая, что вполне достаточно точно воспроизвести последовательность звуков, обозначенных в нотах. Но такое пение бессмысленно, формально, «протокольно», по словам Ф. И. Шаляпина. В вокальной музыке эмоциональное состояние, выявляемое мелодией, заложено в тексте. Это может быть и целый эпизод (Моцарт, Чайковский, Верди), и каждое отдельное слово (Даргомыжский, Мусоргский, Р. Штраус).

Стремясь к наиболее полному раскрытию образа своего героя, лучшие оперные певцы выстраивали его драматургию, проявляя себя таким образом с режиссёрской стороны. Хрестоматийный пример — царь Борис Ф. И. Шаляпина. Своему герою исполнитель «дал» бороду: при коронации она чёрная, холёная; в сценах сомнения, беспокойства - всклокоченная, с проступающей сединой; в сцене смерти - неухоженная, седая.

Большинство последующих исполнителей роли Бориса копировали эту находку Шаляпина, нарушая тем самым принцип великого мастера - творить самому, идти к собственному пониманию сущности роли.

Ф. И. Шаляпин отмечал также важность научного исследования при работе над ролью. Он вспоминал, что изучение исторических источников повлияло, в частности, на его приобщение к образу Бориса Годунова, помогло «извлечь кое-какие оттенки игры, которые иначе отсутствовали бы...».

Вообще, если фигура историческая – надо серьёзно заниматься историей и знать гораздо больше того, что говорит о герое автор. Как раз на уклонениях художника от исторической правды можно уловить самую интимную сущность замысла.

Возможно ли, зная историю, исполнителю роли Бомелия (Н. А. Римский-Корсаков. «Царская невеста»)

толковать своего героя как заурядного жулика, торгующего из-под полы сомнительного качества зельем, прохиндея, использующего в своих корыстных целях заблуждения и суеверия людей? Выпускник Кембриджа, обладатель энциклопедических знаний в области медицины, математики, астрономии, человек, в течение многих лет пользовавшийся неограниченным доверием Ивана IV Грозного, занимавший должность его придворного медика - отнюдь не примитивная фигура. «Лютый волхв», как называли его современники, страшный человек со страшной судьбой, чудовищной, даже по тем временам, смертью (после пыток на дыбе по приказу царя за измену заживо изжарен на вертеле).

Вслушаемся в музыкальную тему Бомелия. Как по-разному звучит она в разных сценах оперы: меняется темп, оркестровка, сила звука. А знание истории, знание черт характера и судьбы реального Бомелия помогут «увидеть» и в музыке неоднозначность этого образа, найти нюансы для его воплощения. В оперном классе своеобразный «манок» для воображения – грим, реквизит, мизансцена. К песне и романсу нужно подходить с той же серьёзностью, продуманностью, что и к оперной партии, стремиться к образности, к вокально-словесной выразительности.

Вот лишь некоторые из очевидных путей, следуя которым, певец может развить своё творческое воображение. Методы работы в высшей школе предполагают проведение занятий на достаточно высокой для студентов степени трудности. Только такие методы ведут к вершинам искусства, только они способны всколыхнуть воображение молодых музыкантов, заставить их размышлять и, главное, дать толчок к самостоятельной творческой работе.

В.А. Архипова

О РАБОТЕ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА

Мелодия – единственная форма музыки; без мелодии музыка немыслима, а музыка и мелодия неразрывны.

Р.Вагнер

В жизни любого человека годы детства, яркие события, любимые игрушки или предметы закладывают основу, фундамент, любовь – которые во взрослой жизни играют решающую роль. Самым дорогим другом, инструментом, «игрушкой» стало для меня фортепиано. Когда в пятилетнем возрасте меня спросили: «Кем ты хочешь стать, какую получить профессию» - для меня был ответ: «Конечно же, музыкантом, пианисткой».

Первыми моими любимыми и дорогими мелодиями стали русские народные песни – их пела сначала моя мама красивым бархатным голосом («Валенки», «Степь да степь кругом», «Хас-булат удалой», «Помню, я еще молодушкой была» и др.), а потом я уже сама играла их по нотам, разучивала и пела. Так в мою еще детскую жизнь неразрывно и гармонично вошли игра на фортепиано и пение. Любовь к вокальной музыке стала моей профессией, моей сущностью, моим «я».

Начиная с первого по одиннадцатый классы специальной музыкальной школы, наряду с занятиями по специальности – фортепиано, я много и с удовольствием читала с листа, знакомилась с симфонической, камерной, оперной музыкой, слушала известных оперных певцов, ходила на оперные спектакли, фестивали, концерты. Поступив в консерваторию по классу фортепиано, я сразу же начала работать концертмейстером на кафедре «Сольное пение», а моим учителем по концертмейстерскому классу оставалась Алевтина Евгеньевна Миркина, заведующая кафедрой концертмейстерского мастерства, замечательный педагог, прекрасный музыкант, надежный друг певцов, наставник и любимый педагог всех студентов-вокалистов.

Музыкант сам выбирает свою профессию – будет ли он солистом, или педагогом, или концертмейстером - все зависит от его предпочтения, в конечном итоге, от его любви к данной деятельности.

Я закончила Казанскую консерваторию, и к концертмейстерам в этом вузе относились с величайшим уважением, почтением и любовью. Музыкант-профессионал никогда не считает профессию концертмейстера второстепенной, ненужной. В музыке нет деления на главное и второстепенное. В вокальной музыке все имеет ценность: и мелодия, и аккомпанемент, который всегда начинает и заканчивает музыку. Как это начало сыграно – вступление к романсу, от этого зависит все исполнение вокальной песни. Если не тот темп, нет движения, нет правильного певческого звукоизвлечения, туше у

пианиста – о каком дальнейшем исполнении певцом может идти речь?

Плохой пианист, не имеющий отличной технической подготовки, неуверенный в себе, зажатый, нелюбящий вокалистов и «художественного слова», не имеющий актерского дара, воображения, неартистичный, пассивный, безликий, весьма скромный, не проявляющий никаких индивидуальных черт исполнения, безвольный, никогда не сможет стать хорошим концертмейстером, мастером своего дела.

Каждый настоящий музыкант должен честно служить музыке, ставя Музыку во главе, любить её – она дает нам силу, красоту, вдохновение, учиться, заниматься, развиваться, быть в хорошей исполнительской форме, постоянно быть в поиске нужного правильного решения, учить других, чтобы самому совершенствоваться.

Итак, какими же ценными качествами должен обладать концертмейстер?

В первую очередь, музыкант должен обладать любовью к этой творческой профессии, любовью к звучанию человеческого голоса – самого совершенного инструмента. Умение петь на рояле – одно из важнейших качеств русского исполнительского стиля, и концертмейстер должен обладать этим сложным качеством. Не случайно пианистов учат «петь» на рояле, заставляют по-настоящему петь во время занятий за инструментом. Великий художник, выдающийся пианист Антон Рубинштейн выделялся особой звуковой магией. «Царские лапы» извлекали неслыханные глубокие тоны души. Когда Рубинштейн играл фрагмент своего «Демона», его пение превосходило пение певцов» - вспоминали В.В.Стасов, Н.Д.Кашкин.

В зависимости от голоса, концертмейстер выстраивает звуковое соотношение в ансамбле. Если поёт легкое сопрано – играть свою фортепианную партию нужно легко, воздушно, пользуясь больше техникой «jeu perle» (жемчужная игра); если исполняется произведение для могучего баса, то и туше, звуковой баланс уже другой – вязкий, виолончельный, густой, певучий звук.

Еще одно совершенно необходимое качество для исполнителя концертмейстера – особая чуткость, умение дышать вместе с певцом, знать, чувствовать певца, реагировать на малейшие движения, дыхание, нюансы, иметь уважение и такт к намерениям певца, но при всем при этом оставаться «рулевым».

Также необходимы следующие качества: умение легко читать с листа, транспонировать, обладать вниманием, сосредоточенностью, интуицией, мобилизацией всех сил, волей, быстротой реакции, артистизмом, уверенностью в себе и в партнере.

В вокальной музыке все едино и целостно, неразрывно связано. Композитор написал одно произведение и потому равноправное творческое участие певца и концертмейстера определяет плодотворное сотрудничество и силу художественного воздействия музыкального произведения.

«В музыке, как в шахматах, ферзь (мелодия) – обладает наибольшей силой, но решающее значение имеет король (гармония)» - это высказывание немецкого композитора Р.Шумана наиболее точно определяет отношение

мелодии и гармонии в музыкальном искусстве. Вокальное произведение состоит из мелодии и аккомпанемента, в которых равноправно участвуют певец и пианист.

У каждого – своя особая функция. В арсенале певца находятся мелодия и поэтический текст, а концертмейстера – ритм, гармония, нюанс, динамика, философский или психологический подтекст.

Аккомпанемент также договаривает, подчеркивает, углубляет содержание музыки, создает колорит, иллюстративный фон, активно участвует в контрастных сопоставлениях и диалогах, обобщает, делает выводы, то есть выполняет важную образно-художественную функцию.

Певец, который является не только солистом, но и участником вокального дуэта, должен знать все особенности аккомпанемента, слышать, реагировать и чувствовать их. Концертмейстер, в свою очередь, слышит все намерения солиста, реагирует на моменты взятия дыхания, на силу и яркость звучания разных регистров голоса, сохраняет звуковой баланс, предвидит все интонационные, ритмические отклонения, особенно если это происходит в момент выступления на сцене. Оба исполнителя не должны сковывать творческую инициативу друг друга, а способствовать созданию единого высокохудожественного ансамбля, где слиты два художественных намерения: певца и пианиста. Возможность такого ансамбля во взаимодействии обеспечивается музыкальным слухом. Это слышание позволяет воспринять интерпретацию партнера – индивидуальную меру нюанса, выразительность интонирования, агогики, смысла музыкальных фраз – и органически слить звучание голоса и рояля. В дуэте музыкантов на пианиста возлагается задача общего движения произведения, сохранения живого пульса; от пианиста также зависит творческое состояние, настроение, уверенность, артистизм солиста, точность интерпретации произведения в целом.

Концертмейстер нередко становится толкователем музыки. Чем ниже художественный уровень певца, тем больше возрастает роль пианиста. Он часто осуществляет музыкальную исполнительскую режиссуру и дирижерскую – владеет партитурой, выбирает темпо-ритм, осуществляет сквозное развитие музыкальной мысли. В исполнении музыки двумя участниками: певцом и концертмейстером идёт взаимодействие, творческая инициатива должна иметь свою меру и не подавлять активности партера. Степень активности зависит от композиторского замысла и особенностей ансамблевого взаимодействия. Сотворчество всегда составляет основу самых лучших ансамблей и наиболее полно реализует творческий потенциал каждого музыканта. Концертные выступления и записи следующих великолепных дуэтов:

Д.Мур - Д.Фишер-Дискау
Д.Фаваретто – Р.Тебальди
М.Аркадьев – Д. Хворостовский
В.Чачава – Е.Образцова
О.Бошнякович – Н.Обухова

восхищают нас своим совершенным мастерством и гармоничным взаимодействием.

Концертмейстер занимается не только исполнительской деятельностью, но и выполняет педагогические функции – он всегда является в классе правой рукой

педагога-вокалиста. Он посредник между педагогом и студентом. Он не должен быть диктатором своей воли, своих многочисленных знаний, ему не позволено вмешиваться в сугубо вокально-технические проблемы. Но вместе с тем, он должен их понимать, разъяснять так, как это делает педагог, между ними не должно быть разногласий.

Все мы понимаем разницу в обучении певца и пианиста. Пианист учится музыке с раннего детства, потом в музыкальной школе, училище, консерватории. И к 22 годам перед нами сложившийся пианист-музыкант, с большими знаниями во всех областях музыки. Окончив консерваторию и начав работать в классе сольного пения, концертмейстер сталкивается со студентами-вокалистами, делающими первые шаги в музыке. Здесь главное – быть особенно терпеливым, чутким, внимательным, доброжелательным, оказывать любую помощь в разучивании музыкальных произведений, объясняя музыкальную грамоту, ритм, композиторские и исполнительские стили и многое другое.

Большое значение имеет отношение педагога-вокалиста к своему концертмейстеру как к ассистенту своих педагогических принципов. Важными являются здесь полное взаимное доверие друг другу, уважение, поддержка, понимание, человеческий такт.

С годами, приобретая большой опыт, у концертмейстера вырабатывается свой вокальный слух, знание вокальных трудностей и причин их возникновения, умения не только контролировать певца, но и подсказывать правильный путь исправления разных недостатков. Он должен помочь певцу найти те произведения в вокальной литературе, которые помогут раскрыть исполнительский талант вокалиста.

Хорошим концертмейстером, чутким и удобным для певца-солиста, становятся со временем, пройдя определенную исполнительскую школу, постоянно выступая на концертной эстраде с певцами, инструменталистами, играя на конкурсах. Любые выступления, а особенно конкурсные – это не только проверка профессиональных качеств, навыков, проверка на творческую зрелость, состоятельность, но и постоянная учеба: учишься у других мастеров, слушаешь великолепных певцов, а отсюда – дальнейший творческий рост как музыканта-исполнителя.

Можно вспомнить выступление на XVIII Международном конкурсе вокалистов имени М.И.Глинки в 1999 году Михаила Казакова, студента Каннской консерватории, обладателя роскошного баса Рондо Фарлафа из оперы «Руслан и Людмила». Его голос до сих пор звучит в сердцах слушателей и жюри. Великолепная дикция со звучанием каждой буквы, блестящий темпо-ритм, жгучий темперамент молодого певца покорили всех.

Такие выступления вдохновляют музыкантов на дальнейшее совершенствование и развитие талантов.

На современном этапе к профессии концертмейстера стали проявлять заметный интерес и внимание. Так, в 1991 и 1995 гг. проводились Всероссийские конкурсы молодых концертмейстеров в г. Казани. На всех вокальных и инструментальных конкурсах лучшие концертмейстеры особо отмечаются и награждаются дипломами.

Т.В. Давыдова

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЕЙ МУЗЫКИ К РЕАЛИЗАЦИИ ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ТРАДИЦИЙ ЧУВАШСКОГО НАРОДА В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Процесс подготовки учителя музыки к реализации этнопедагогического потенциала художественных традиций чувашского народа в будущей музыкально-педагогической деятельности связан с определением и проверкой педагогических условий, обеспечивающих эффективность собственно процесса обучения студента и готовность (теоретический, практический, методический компоненты) студента к работе в школе.

В психолого-педагогической литературе встречаются различные подходы к анализу понятия «условие». Сущность педагогических условий рассматривается в трудах Ю.К. Бабанского, В.И. Загвязинского, И.А. Лернера, В.Г. Максимова и др.

Понятие «условие» рассматривается как «обстоятельство, от которого что-нибудь зависит; обстановка, в которой происходит что-нибудь» [11, 776]. Ю.К. Бабанский педагогические условия определяет как «...обстановку, при которой компоненты учебного процесса (учебные предметы, преподавание и учение) представлены в наилучшем взаимодействии и которая дает возможность учителю плодотворно преподавать, руководить учебным процессом, а учащимся – успешно учиться» [3, 61].

В.Г. Максимов трактует педагогические условия как объективные и субъективные факторы, необходимые для эффективного функционирования всех компонентов образовательной системы [9].

Дидактические условия В.И. Андреев определяет как «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов (приемов), а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [1, 124].

Анализ вышеизложенных подходов, мы считаем, дает основание, согласно цели исследования, рассмотреть педагогические условия, которые будут способствовать совершенствованию подготовки учителя музыки к реализации этнопедагогического потенциала художественных традиций чувашского народа в профессиональной деятельности.

Одним из ведущих условий совершенствования профессиональной подготовки учителя музыки является формирование у будущего учителя музыки мотивационно-ценностного отношения к художественным традициям чувашского народа в учебной и внеучебной деятельности. Все богатство народных художественных традиций содержит огромный нравственный потенциал, который необходимо использовать в своих уроках музыки будущему учителю, при этом необходимо включать школьников в процесс проживания их нравственной сущности.

Способ передачи ценностей художественных традиций нельзя обозначить простой схемой «художественные традиции – учитель – учащиеся». Этот процесс включает в себя действия по варьированию, дополнению, индивидуальному исполнению. Творческая деятельность предполагает желание не только пробовать, но и добиваться успеха, испытывать удовлетворение в процессе поиска своего решения. Применительно к художественным традициям каждый вариант своего решения (по-своему пересказать сказку, спеть песню с игровыми движениями, использовать при исполнении песни народные инструменты и т.д.) дает новую жизнь, но в преемственности традиций.

Исследования ученых показали, что основой творческой деятельности является внутренняя мотивация (интерес к делу), воображение, гибкость ума, воля, деятельность и трудолюбие [4, 235]. В любой сфере деятельности человек раскрывает свои способности, начав действовать. Отсюда, главной закономерностью творчества является труд, рожденный внутренним мотивом. Мотив понимается как «побуждение, потребность, влечение, склонность, стремление..., как «динамический» момент направленности действия на определенные целевые состояния, которые независимо от их специфики, всегда содержат в себе ценностный момент, и которые субъект стремится достичь, какие бы разнообразные средства и пути к этому ни вели» [14, 331]. Формирование таких мотивов, как чувство долга, ценностное отношение к этнической культуре, нестандартное решение художественных задач, развивают у студентов потребность в профессиональном совершенствовании, самовоспитании. В своей образовательно-воспитательной деятельности мы стремимся к тому, чтобы студентами была освоена триада «потребность – интерес – ценность», представляющая для них особенную значимость в освоении художественных традиций своего народа.

Потребность есть состояние, возникающее в результате осознания субъектом своих нужд и побуждающее его к социальной активности. Она – непосредственное отношение человека к действительности.

Интерес - осознанное выражение потребности. Роль интереса как одного из мотивов в любой деятельности человека исключительно велика. Он заставляет личность активно искать способы удовлетворения возникшей жажды знаний, которые вызывают возникновение новых интересов, стоящих на более высоком уровне познавательной деятельности. Следовательно, интерес выступает как постоянный побудительный механизм познания

Ценность - специфически социальное определение объекта окружающего мира, выявляющее его положительное или отрицательное значение для человека и общества. Это – добро и зло, прекрасное и безобразное, заключенное в явлениях общественной жизни и природы. По отношению к человеку как субъекту ценности служат объектами его интересов, а для его сознания выполняют функцию повседневных ориентиров в предметной и социальной действительности, обозначения его различных практических отношений к окружающим предметам и явлениям.

Будущий учитель должен осознавать необходимость использования художественных традиций чувашского народа в своей профессиональной деятельности, знать место и роль традиций в процессе обучения школьников.

Следующим педагогическим условием, вошедшим в комплекс с вышеназванными, мы определяем и рассматриваем **межпредметные связи в реализации национально-регионального компонента учебного плана.** В теории и практике обучения и воспитания целостность, системность в своем основании опираются на взаимообусловленность, взаимосвязанность всех звеньев процесса, отсюда возникает потребность в установлении междисциплинарных, межпредметных связей. Как важнейшее педагогическое требование, это представлено в трудах И.Ф. Гербарта, Ф.А. Дистервега, Я.А. Коменского, Дж. Локка, И.Г. Песталоцци. Так, Я.А. Коменский подчеркивал, что все, что находится во взаимосвязи, должно преподаваться в такой же взаимосвязи [8, 287]. Это теоретическое положение Я.А. Коменского связано с его основным педагогическим принципом – принципом природосообразности. Природа представляет собой единое целое, следовательно, в процессе обучения необходимо формировать у учащихся целостное видение мира, а не отдельные его фрагменты – таковы теоретические взгляды Я.А. Коменского.

Примером целостности, единства является народное искусство, его природная синкретичность. Именно в освоении народного искусства необходимо использование межпредметных связей, интеграции как личностно – и деятельностно-ориентированного подхода. Межпредметные связи необходимо рассматривать на уровне знаний, деятельности и взглядов, воззрений студентов. Они подразумевают углубление и расширение связей между изучаемыми дисциплинами и формирование целостной, гармонично развитой личности учителя музыки.

Применение такого подхода в подготовке современных учительских кадров приведет как к органичному сочетанию узкоспециальных и общепрофессиональных знаний и умений, так и к повышению уровня общепедагогической подготовки учителя музыки.

По мнению многих ученых (В.И. Загвязинский, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин и др.), принципиальным решением вопроса развития творческих способностей будущих учителей является такая организация педагогической практики, когда изучение теории сочетается со значительной по объему практикой в общеобразовательных школах под руководством опытных, творчески работающих учителей-наставников.

Создать установку на активность, творчество, самостоятельность, заинтересовать студентов в результатах своей работы – важная задача формирования целостной личности будущего учителя музыки. Педагогическая работа требует как можно более раннего накопления опыта, ведь известно, что способности к деятельности не только проявляются, но и формируются в соответствующей деятельности: «Не в том дело, что способности проявляются в деятельности, а в том, что создаются в этой деятельности» [12, 15]. Именно педагогическая практика является основой для создания такого опыта.

На практике происходит проверка знаний, умений, навыков, полученных студентами за время учебы, возможность убедиться в практическом применении полученных знаний, умений, навыков. Практика – это возможность испытать себя в профессии, почувствовать в полной мере всю сложность, ответственность, необходимость труда учителя. К тому же «развитие творческого потенциала студентов напрямую зависит от совершенствования разнообразных форм, методов стимулирования творческой деятельности учащейся молодежи через участие в проведении олимпиад, смотров, конкурсов, непосредственного участия студентов в их организации и проведении» [1, 12].

Включение в образовательный процесс музыкально-педагогического факультета спецкурса «Художественные традиции чувашского народа в подготовке учителя музыки» направлено на повышение уровня готовности будущего учителя музыки к реалиизации художественных традиций чувашского народа. Спецкурс направлен на формирование способности студентов интегрировать знания, умения и навыки, полученные в системе общекультурной, психолого-педагогической и предметной подготовки.

Занятия спецкурса «Художественные традиции чувашского народа в подготовке учителя музыки» проводились нами в течение третьего года обучения, когда у студентов к этому времени сформировалась определенная теоретическая база. В результате изучения теоретического блока спецкурса студенты получили знания об актуальности проблемы; о содержании, формах художественных традиций чувашского народа; об истории развития чувашской музыки. Практические занятия были направлены на овладение студентами навыками практического применения накопленного за время учебы исполнительского репертуара.

Изучая курс, студент сможет убедиться в вариативности урока музыки, в реальной необходимости творческого подхода к педагогической деятельности на основе этно-педагогического потенциала художественных традиций чувашского народа. Например, студентам предлагалось разработать план занятий урока-концерта с использованием музыки профессиональных чувашских композиторов; беседы о календарных обрядах чувашского народа; сказки в музыке. Материал спецкурса ориентирует будущего учителя музыки на использование в практической деятельности художественно-педагогических традиций чувашского народа, погружает студента в эти традиции, предоставляет возможность не только узнать их, но и прожить, пережить. Это, в свою очередь, способствует более глубокому осознанию и проникновению в образно-эмоциональный строй музыкальных произведений чувашских композиторов.

Решению задач спецкурса способствовали единство различных форм (классных и внеклассных) и методов обучения (репродуктивные и активные), использование полученных знаний в период педагогической практики.

Народная мудрость, мировоззрение народа, традиционные представления о красоте – вещи устойчивые, вот почему изучение народного искусства является

базой, отправной точкой, мерилом искусства настоящего. Изучение, освоение народных художественных традиций – путь к формированию творческой личности, способной постичь красоту и ценность духовной культуры своего народа и понять, оценить вклад его в сокровищницу общечеловеческой духовной культуры.

Привлечение студентов к концертно-исполнительской деятельности на основе творческого ансамбля музыки, слова, зрительного ряда. О значении музыкального исполнительства в работе педагога-музыканта писали известные ученые, прекрасные учителя-практики Ю.А. Алиев, Л.Г. Арчажникова, Н.Л. Гродзенская, Д.Б. Кабалевский, С.Т. и В.Н. Шацкие и др. Они справедливо полагали, что в сложном комплексе музыкально-педагогической деятельности это одна из важнейших её особенностей, в которой проявляется художественно-творческое начало. Живое исполнение связано с большим эмоциональным воздействием музыки на учащегося. Кроме того, играющий на инструменте учитель может повторить какой-либо эпизод, обращая внимание на отдельные моменты музыкальной речи, гармонии, фактуры музыкального произведения. Играющий учитель всегда имеет в наличии объемный репертуарный фонд, что дает возможность создавать оригинальные уроки, обеспечивает большую творческую свободу.

В сложившейся в настоящее время звуковой среде, когда школьники отдают предпочтение безвкусным, порой даже антимузыкальным эстрадным песням, роль учителя-исполнителя заключается именно в том, чтобы помочь школьникам «услышать» классические произведения, особенно произведения чувашских композиторов, записей которых в фонде чувашского радио очень немного; раскрыть красоту и глубину содержания этих шедевров. Задача непростая и требует профессиональных знаний и умений. Опыт работы показывает, что без достаточно высокой исполнительской культуры невозможно творческое проведение уроков и различных внеклассных музыкальных занятий.

Учителю необходимо выразительно и одухотворенно исполнять, образно и ярко комментировать музыкальные произведения, создавая в классе атмосферу творческой активности. В нашей педагогической деятельности эффективными показывают себя задания студентам на составление сценария. Это создает атмосферу целостного художественно-образного восприятия музыкального произведения, развивая в детях умение слышать и «видеть» музыку, соотносить ее с жизненными образами, ситуациями.

Концертно-исполнительская деятельность, на наш взгляд, связана **с условием создания творческой атмосферы взаимодействия преподавателя и студента в процессе обучения.** Исследователи Мельничук О., Яковлева А., подчеркивая роль социокультурной среды в формировании личности, отмечают, что для воспитания яркой, зрелой, высокоразвитой личности студента очень важно создание в педагогическом вузе гуманитарной среды. По их мнению, воспитательный эффект университетской среды создается не столько отдельными мероприятиями, сколько общением студентов и

преподавателей в учебном процессе и во внеучебное время [9, 19-25]. Возможности музыкально-педагогического факультета в этом направлении осуществляются в самых разнообразных формах: это учебная, концертно-исполнительская, научно-исследовательская работа, педагогическая практика. Возможности общения преподавателя и студента музыкально-педагогического факультета по сравнению с другими специальностями выше, так как некоторые дисциплины предметной подготовки (основной музыкальный инструмент, дирижирование, постановка голоса) изучаются в форме индивидуальных практических занятий.

Выше перечисленные условия взаимосвязаны. Как показывает наше исследование, они служат комплексным фактором успешной подготовки учителя музыки к освоению профессии на творческом уровне при использовании художественных традиций чувашского народа.

Изучение опыта учителей музыки Чувашской Республики, собственный опыт работы доказывают необходимость подготовки учителей музыки к использованию этнопедагогического потенциала художественных традиций чувашского народа в педагогической деятельности. Реальная педагогическая практика будущего специалиста-учителя музыки общеобразовательной школы позволила убедиться нам в том, что художественные традиции чувашского народа востребованы в школьной среде, деятельностное освоение художественных традиций способно увлечь учащихся, помогает им раскрыть их творческие способности. Только через практическое освоение художественных традиций чувашского народа, в творческом ансамбле слова, музыки и движения возможно познать уникальное единство красоты и пользы.

Таким образом, определенные нами педагогические условия, а именно:

- формирование у будущего учителя музыки мотивационно-ценностного отношения к художественным традициям чувашского народа в учебной и внеучебной деятельности;

- определение межпредметных связей в реализации национально-регионального компонента учебного плана;

- включение в образовательный процесс музыкально-педагогического факультета спецкурса «Художественные традиции чувашского народа в подготовке учителя музыки», направленного на повышение уровня готовности будущего учителя музыки к реализации этнопедагогического потенциала художественных традиций чувашского народа;

- использование возможностей педагогической практики для формирования у студентов соответствующих умений и навыков введения художественных традиций чувашского народа в процесс музыкального обучения учащихся;

- привлечение студентов к активной концертно-исполнительской деятельности на основе творческого ансамбля музыки, слова, зрительного ряда;

- создание творческой атмосферы взаимодействия преподавателя и студента в процессе обучения способствуют повышению уровня

готовности студентов к реализации этнопедагогического потенциала художественных традиций чувашского народа в педагогической деятельности.

Именно музыка как самое универсальное искусство интегрирует всю художественную картину жизни. На этом воспитывается квалифицированный педагог-музыкант, способный воспроизвести и передать молодому поколению основные ценности народной культуры, которые органически составляют этнопедагогическую культуру специалиста-педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В.И. Деловая риторика: Практический курс для творческого саморазвития делового общения, полемического и ораторского мастерства. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1993. – 251 с.

2. Андреев В.И. Педагогика: Учеб. курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.

3. Бабанский Ю.К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований. – М.: Педагогика, 1982. – 192 с.

4. Басова Н.В. Педагогика и практическая психологическая психология. – Ростов н/Д., 2000. – 413 с.

5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1989. - 423 с.

6. Зверев И.Д. Межпредметные связи как педагогическая проблема // Советская педагогика. – 1974. – № 12. – С. 10-16.

7. Зверев И.Д. Межпредметные связи в современной школе / И.Д. Зверев, В.Н. Максимов. – М.: Педагогика, 1981. – 158 с.

8. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1955. – 650 с.

9. Максимов В.Г. Технология формирования профессионально-творческой личности учителя. – Чебоксары, 1996. – 227 с.

10. Мельничук О. Модель специалиста (к вопросу о гуманитаризации образования) / О. Мельничук, А. Яковлева // Высшее образование в России. – 2000. - № 5. – С. 19-25.

11. Ожегов С.И. Словарь русского языка.– Москва; 1953. – 848 с.

12. Сластенин В.А. Профессионально-педагогическая подготовка современного учителя / В.А. Сластенин, А.И. Мищенко // Педагогика. – 1991. - № 10. – С. 79-84.

13. Теплов Б.М. Психология индивидуальных различений // Избранные труды: В 2-х т. – М., 1985. – Т. 1. – С. 14-41.

14. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность. – М.: Педагогика, 1986. – 391 с.

Н.Б. Наринская

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА ХОРОВЫХ ЗАНЯТИЯХ

Исследование сущности развития творческой активности личности в коллективе, согласно критерию, определяющему полноту выявления сущности педагогического средства, позволяет нам выделить пять педагогических условий развития творческой активности младших школьников в вокально-хоровой деятельности:

1. Развитие устойчивой мотивации к творческой и исполнительской деятельности.

2. Активизация коллективистской направленности хоровой деятельности учащихся.

3. Формирование у учащихся интереса к ценностям хоровой музыкальной культуры.

4. Реализация индивидуального подхода и учет возрастных особенностей учащихся.

5. Воспитание способности учащихся к оценке воспринимаемой и исполняемой музыки.

Выделенные педагогические условия в совокупности выявляют сущность развития творческой активности учащихся. При этом каждое из них вносит свой, специфический и незаменимый вклад в решение проблемы.

Данные педагогические условия рассматриваются с позиции целенаправленности и целесообразности. Требование целенаправленности мы понимаем как использование возможностей педагогического условия в конкретных, чётко сформулированных целях. В данном исследовании целью является развитие творческой активности учащихся. Определим соответствие выявленных педагогических условий с поставленной целью. Данное соответствие определяют специфические условия обучения младших школьников на хоровых занятиях хорового отделения ДМШ.

Рассмотрим подробно каждое из условий.

Развитие устойчивой мотивации к творческой и исполнительской деятельности. Развитие мотивации у учащихся к творческой деятельности предполагает следующие этапы работы:

Первый этап. Разбор музыкального произведения, определение его художественных достоинств, знакомство с творчеством композитора исполняемой музыки, выявление основных приёмов и навыков исполнения.

Второй этап. Создание музыкального образа произведения: осуществляется подбор, поиск информации о содержании музыки через ассоциативную память учащихся от посещения концертов, театров, выставок, от прослушивания записи музыки в профессиональном исполнении. Творчески интерпретируя и анализируя имеющиеся сведения, участники хора создают музыкальный образ на основе следующих приёмов: 1) агглюцинация - соединение разных частей известных приёмов в новое

сочетание: соединение разных частей известных предметов в новое сочетание (например, женщина + рыба = русалка и т.д.); 2) аналогия - создание образа, аналогичного существующим явлениям и предметам в природе (например, пчёлка, жук, утро, крик петуха, весёлый праздник, торжественный парад и т.д.); 3) корректировка содержания произведения, подведение итога в его создании (например: создавали пчёлку, а получился Чебурашка и т.д.). Таким образом, осуществляется творческая интерпретация исполняемой музыки.

Творческий анализ музыки и раскрытие её содержания активизируют эстетическую избирательность учащихся, поскольку ребёнок начинает оценивать музыку, воспринимать её с точки зрения накопленных музыкально-слуховых представлений. Творческий подход в создании образа музыки, во-первых, воспитывает эстетическое сознание, вырабатывая гибкость художественного мышления, развивая фантазию и творческое воображение; во-вторых, качественные изменения в сознании предполагают наличие и активность чувственных импульсов, влияющих на особенности учащихся, мотивирующих поведение и жизнедеятельность ребёнка.

Третий этап. Подготовка к концертному выступлению: 1) исполнение музыкальной программы в полном объёме с установкой на физическую выносливость (несколько раз подряд или через промежуток времени, количество исполнения варьируется в зависимости от объёма программы); 2) петь без ошибок и остановок; 3) определение общего концертного вида, подбор костюмов; 4) репетиция сценического поведения (выход и уход со сцены, поведение во время выступления); 5) создание стресс-фактора для коллектива. Исполнение программы перед педагогами школы, магнитофонная запись и последующее прослушивание с целью анализа и самокритики.

Для реализации данного педагогического условия используются все виды учебной деятельности: учебно-теоретическая, учебно-практическая, концертно-исполнительская. Учебная деятельность осуществляется в форме общих репетиций; учебно-практическая деятельность включает общие, групповые, ансамблевые, индивидуальные занятия. Концертно-исполнительская деятельность предусматривает участие хорового коллектива в конкурсах, фестивалях, праздничных концертах, смотрах.

Концерт и любое выступление вырабатывают артистические качества, манеру поведения на публике, умение «преподнести» себя и своё исполнение эстетически красиво, профессионально, сохранить и донести в полном объёме результаты учебной и творческой деятельности. Благодарность слушателей после каждого исполнения, особенно бурные овации, поощрительные призы на конкурсах и на конкурсах и фестивалях возбуждают эмоционально-чувственную сферу учащихся, что способствует пробуждению нового интереса, мотивирует влечение к коллективному музицированию, вырабатывает потребность к творческой деятельности, активизирует стремление к самосовершенствованию, к самовоспитанию, тем самым стимулируют интерес к музыкальной культуре вообще. Впоследствии каждая учебная репетиция, «подпитанная» ассоциа-

тивной памятью от концертов, становится более активной, интересной. Учащиеся, увлечённые музыкальным творчеством, с полной отдачей стремятся к высоким результатам не только в учебной, но и в других видах деятельности.

Включение учащихся в активный творческий процесс посредством результатов концертных выступлений, успешных итогов и публичного признания их исполнительского роста служит формированию и развитию музыкальных способностей и личностных качеств, которые проявляются в результатах их учебной и творческой деятельности, что в итоге подтверждает качественный уровень их творческой активности.

Любое концертное либо конкурсное выступление подводит итог всей учебно-творческой деятельности. Обсуждение с учащимися какого-либо выступления, творческий анализ концерта, выявление сильных и слабых сторон в исполнении, причин их возникновения и т.д. - все это формирует способность к оценочно-критической деятельности: умение анализировать собственное творческое выступление, творчество других исполнителей; умение давать объективную оценку воспринимаемой и исполняемой музыки; умение сравнивать предметы искусства и музыкальной культуры между собой, с явлениями окружающей действительности. Творческая деятельность в коллективе вдохновляет учащихся на совместную деятельность, побуждает их к сближению в обмене духовных сил и исполнительского опыта, в формировании ответственности за весь коллектив. Подобная работа развивает устойчивую мотивацию к творческой и исполнительской деятельности.

Активизация коллективистской направленности хоровой деятельности учащихся.

На основе специфических феноменов учебного хорового коллектива: сплочённости, ценностно-ориентационного единства, организованности, совместимости необходимо выявить специфические навыки, обеспечивающие эффективность развития творческой активности в учебном процессе. К специфическим навыкам относятся навыки коллективного музицирования, которые предполагают:

- умение применять вокально-хоровые навыки, полученные на индивидуальных вокальных занятиях и хоровых занятиях. Необходимо отметить специфику обучения в хоровом классе. В составе хора поют дети, имеющие различный уровень певческих навыков, теоретических знаний, общеучебных умений и навыков. Таким образом, музицирование в учебном хоре позволяет его участникам изучать новые хоровые произведения, развивать вокально-хоровые способности, расширять музыкальный кругозор.

- читать ноты с листа, понимать художественные особенности произведений разных жанров и стилей, владеть техникой исполнения.

- умение одновременно начинать и заканчивать исполнение музыки, не отставать и не опережать друг друга.

- умение слушать одновременно себя и партнёров, функционально соразмеряя звучание своей партии с другими партиями хора.

- ощущение коллективного единства метроритмического пульса исполняемой музыки.

- умение достигать согласованности в использовании выразительных

средств при раскрытии и воплощении художественного содержания произведения.

- петь под управлением дирижера и без него, выполнять художественные намерения дирижёра, выраженные в жесте, мимике, взгляде.

- быстро ориентироваться в нотном тексте.

Развитие коллективных навыков музицирования осуществляется в процессе учебно-практической деятельности. Учебно-практическая деятельность включает формы по усвоению специфических навыков музицирования: общие репетиции, групповые, ансамблевые.

Общее репетиционное занятие подразумевает участие всех учащихся в творческом процессе. Данная форма необходима для накопления музыкально-исполнительских ресурсов хора. Здесь особо важны дисциплинарные требования, коллективные интересы, общие задачи в достижении гармоничного ансамблевого исполнения, развития драматургии образа музыки, определение формы целого исполнения. Большое внимание также уделяется развитию и удовлетворению потребностей в самовыражении отдельных учащихся, поскольку участники всегда должны испытывать собственную, индивидуальную причастность к учебному процессу. На основе межличностных отношений во время общих репетиционных занятий происходит взаимообогащение исполнителей, способствующее формированию свободной индивидуальности и творчески развитой личности учащегося.

Репетиция по партиям. Учебный хор состоит из нескольких хоровых партий, выполняющих определённые функции в творческом исполнительстве. Указанная форма работы способствует формированию ценностно-ориентационного единства в коллективе. Оно характеризует систему отношений внутри хоровой партии, определяет уровень совпадения оценок, мнений, установок хоровой партии по отношению к творческой интерпретации музыкального произведения.

Межличностные отношения в отдельной партии формируют микроклимат всего коллектива. Особую роль в коллективе выполняют ведущие певцы партии как представители актива, создают общий эмоциональный подъём, являются помощниками педагога.

Данная форма обучения позволяет выстроить унисон в партии, обратить внимание на развитие вокально-хоровых навыков каждого певца, развивает технические навыки исполнения, выявляет роль партии в конкретном произведении. Репетиции по партиям позволяют более мобильно и дифференцированно подойти к возникающим в процессе разучивания произведения проблемам.

Ансамблевое занятие. Данная форма репетиционных занятий подразумевает разделение хора на несколько ансамблей, созданных по принципу равных возможностей их участников. Такая работа позволяет в полной мере осуществить дифференцированный подход к обучению детей с разными музыкальными способностями, поскольку репертуар подбирается с учетом исполнительских возможностей каждого ансамбля. Работа в ансамбле включает в себя углубленную работу над вокально-певческими

навыками, выразительностью исполнения, развитием эмоциональности и артистизма детей. Эта форма работы расширяет репертуар хорового коллектива, что позволяет интереснее выстраивать концертные программы.

Индивидуальные занятия. Данная форма занятий позволяет контролировать качество творческо-исполнительской деятельности учащегося, активно воздействовать на сознание, воображение, эмоционально-волевую сферу ребенка, обогащается и углубляется сфера эмоциональных впечатлений. Индивидуальные занятия позволяют выявить недостатки и достоинства исполнения каждого учащегося, проконтролировать и оценить развитие музыкальных и личностных качеств, являющихся основой развития творческой активности исполнителя.

На основе вышеизложенного приходим к выводу, что данные формы репетиционных занятий обеспечивают творческий рост хорового коллектива в целом и каждого участника в отдельности, на основе чего у школьников формируется интерес к искусству, развиваются их художественные и исполнительские способности, расширяется кругозор.

Соотношение форм творческой деятельности - коллективной и индивидуальной, их взаимовлияние и взаимопроникновение реализуется во втором педагогическом условии.

Интерес учащихся к ценностям хоровой музыкальной культуры.

Формирование интереса учащихся к ценностям музыкальной культуры, следовательно - к музыкальным произведениям, предусматривает тщательность подбора хоровой программы. Грамотно составленная программа хора вызывает у учащихся интерес, оказывая разностороннее воспитательное воздействие. Подбирая репертуар, хормейстер должен помнить о необходимости возможности расширения музыкально-художественного кругозора детей, о том, что хоровое пение – мощное средство патриотического, эстетического, нравственного воспитания учащихся. Подбор музыкального материала осуществляется с учётом определения формы участия хорового коллектива в событиях школы, города, района - концерты, смотры, фестивали, традиционные выступления и т.д. Музыкальные произведения, подбираемые для программы, должны иметь определённую жанровую принадлежность, быть доступными по форме, яркими и интересными по содержанию, вызывать положительные эмоции и соответствовать уровню музыкально-исполнительской и интеллектуальной подготовленности учащихся, их возрастным особенностям, обладать художественной ценностью. Указанные условия определяют эффективность процесса развития как отдельной творческой личности, так и всего коллектива.

Музыкальный репертуар оркестра систематизируется по следующим принципам: жанру, форме построения, характеру.

Жанр классической музыки: произведения с элементами полифонии; произведения в разных доступных для восприятия и исполнения формах; части из музыкальных сюит, циклов и т.д.

Произведения современных композиторов, созданные специально для детского хора.

Обработки народных песен в разных жанрах. В данную классификацию также входят обработки песен разных народов. Многожанровость предполагает включение в репертуар плясовых, календарно-обрядовых, лирических протяжных и др. песен.

Освоение учащимися интересного для них репертуара, раскрытие музыкального образа (замысла композитора) через собственные ощущения, восприятие, мышление и воображение, передача его в концертном исполнении является одной из составляющих процесса развития творческой активности младших школьников в условиях обучения на хоровом отделении ДМШ.

Индивидуализированный характер эстетического воспитания в коллективе способствует эффективному воспитанию эстетической культуры каждого учащегося. Данное условие предполагает выделение и учёт в ходе организации и проведения эстетического воспитания индивидуальных особенностей учащихся, определение их предрасположенности к восприятию и усвоению формирующих и развивающих влияний.

Реализация индивидуального подхода и учет возрастных особенностей учащихся в процессе их вокально-хоровой деятельности.

Возрастная специфика эстетического воспитания в хоровом коллективе предполагает выделение и учёт индивидуальных особенностей учащихся младшего школьного возраста. Организация процесса обучения (при выборе методов, средств, приёмов, форм) должна учитывать возрастные особенности учащихся и их предрасположенность к усвоению материала.

Творческая работа в целом, как известно, довольно сложный процесс, в котором присутствуют познавательная и эмоциональная стороны. Этот процесс характеризуется комплексностью воспринимаемых музыкальных явлений, которые должны быть доступны ребёнку. Вся работа должна происходить естественно, без нажима и спешки, с учетом особенностей психологии детей.

Особого внимания заслуживает развитие музыкальной восприимчивости. Как известно, психические функции в возрастном аспекте развиваются неравномерно. Эта идея высказана выдающимся русским учёным, внесшим значительный вклад в развитие мировой психологической науки и в развитие детской психологии Л.С. Выготским: «...развитие воображения и развитие рассудка очень расходятся в детском возрасте. Границы возраста могут сдвигаться в зависимости от деятельности ребёнка и конкретных условий, в которых он находится».[2,29]

Отставание в теоретической подготовке негативно сказывается на творческом росте учащегося. Всё, что делает ребёнок на музыкальных занятиях, должно быть осмыслено. Только цельный комплекс специальных знаний и умений даёт высокий результат. Индивидуальные особенности ребёнка иногда «опережают» возраст или «отстают» от возраста. В связи с этим педагог должен особое внимание уделить индивидуально дифференцированному подходу к детям на занятиях.

Особенность индивидуального развития позволяет детям одного и того же возраста воспринимать произведения разной сложности. Поэтому

изначальное обучение всех детей одного возраста под один заданный уровень может иметь отрицательное последствия. Методика обучения должна опираться на научные исследования дошкольной и школьной педагогики, возрастной и педагогической психологии. Ещё в прошлом веке отмечал К.Д. Ушинский, что «одна педагогическая практика без теории — то же, что знахарство в медицине».[4, 43]

Принципы общей педагогики в аспекте музыкального обучения достаточно подробно рассматривает А.Л. Готсдинер в своей работе «Дидактические основы музыкального развития учащихся». Им отмечены следующие принципы: принцип системности и последовательности обучения, сознательного и прочного усвоения знаний, доступности и наглядности обучения, принцип активности и индивидуального подхода. Причем принцип индивидуального подхода он советовал бы в музыкальной педагогике поставить на первое место. Ведь давно доказано, что формирование личности ребёнка происходит в общении. Только в отношении «от другого»[3,35-36], от личности учащихся, открывается путь к пониманию и развитию творческой индивидуальности каждого учащегося.

В наше время, включая избирательно телевизор, радио, компакт-диск или аудио кассету можно услышать любой шедевр в самом совершенном исполнении. Однако ничто не может заменить музыкальное воспитание средствами активного исполнительства на доступном для начального освоения музыкальном инструменте.

«Нельзя воспринять <...> творческих достижений, если хоть на миг, на малый момент жизни не почувствуешь себя творцом или соучастником — носителем и воплотителем чьих-либо творческих замыслов, то есть исполнителем», «одно дело пассивно слушать хорошую музыку, другое дело творчески ощущать музыкальный материал, опытом ли сочинения или участием в исполнении» — констатирует Б.В. Асафьев. [1.,19] Реализация данного тезиса возможна лишь при условии учета индивидуальных и возрастных особенностей учащихся.

Воспитание способности учащихся к оценке своей сопричастности к исполняемой музыке.

Эффективность развития творческой активности учащихся зависит от их способности к эмоционально-критической деятельности. Она позволяет включать учащихся в ситуацию выбора, анализа: музыки, содержания образа, его художественного развития, конкретных действий для реализации творческого исполнения и т.д. Среди форм оценочно-критической деятельности учащихся действенными являются: сравнительный анализ (творчества композиторов, музыки, образа и т.д.); сравнение исполнительских интерпретаций (прослушивание записи в профессиональном исполнении, сравнение творческих интерпретаций с собственными и т.д.); взаимная оценка учащихся (критика, самокритика, умение видеть положительные и отрицательные стороны исполнения у себя и других учащихся).

Способность учащихся адекватно оценивать изучаемую на хоровых занятиях музыку развивает умение видеть, наблюдать, дифференцировать,

ализировать и классифицировать формацию не только в области зыкальной культуры, но и в щественной жизни, её эстетические едметы и явления. Данная способность формирует эстетическое вство, духовную потребность, умение обоваться красотой реальной йствительности, воспринимать и ознавать её достоинства, ценности.

Развитие у учащихся стремления к амооценке направлено на выработку пределенной потребности в амовоспитании, самосовершенствовании. В качестве побудительного отива может выступить личный пример педагога-хормейстера, педагогов школы, популярных детских хоровых коллективов, а также учащихся, наделённых природными способностями, которые своими достижениями в области исполнения способны стимулировать интерес к самостоятельной работе менее способных участников коллектива.

Например, на занятиях используется следующий приём обучения. Он может осуществляться как на общих, групповых, ансамблевых репетициях, так и в индивидуальной деятельности: индивидуальная иллюстрация учащимися какого-либо технического приёма, музыкального отрывка, части, фрагмента музыки, отличающихся неудобствами, сложностью исполнения, либо особенностями развития художественной значимости образа.

Применение данного приема побуждает учащегося к самостоятельному освоению сложного для исполнения музыкального фрагмента, технического приёма и т.д. Индивидуальная иллюстрация заставляет ребёнка преодолеть чувство страха в солировании в хоре, раскрепощает его сознание, формирует артистические способности. Побуждение учащегося к самостоятельным занятиям, проявление интереса к вокально-хоровой деятельности, производит яркое впечатление на остальных участников оркестра, вызывает чувство сопричастности к музыкальному искусству в целом.

При таком подходе у школьников появляется стимул к самовоспитанию, самосовершенствованию: не отстать от остальных, быть на равных или лучше. Помимо личностных побуждений, необходим мотив индивидуального вклада в общую творческую деятельность: поощрение активности того или иного учащегося (похвала, представление в качестве примера остальным хористам и т.д.), разъяснение возможного посильного вклада каждого учащегося в общий исполнительский процесс, в повышение профессионального уровня хора, а значит и в популяризацию хорового искусства в обществе. Учащиеся должны осознать своё участие в общем деле.

Сильным стимулом в воспитании сопричастности к творческому процессу является участие хорового коллектива в фестивалях, конкурсах, смотрах, где учащиеся имеют возможность услышать исполнение своих сверстников из других школ, коллективов, сравнить репертуар и уровень мастерства исполнения (оценочно-критическая деятельность), и на основе этого оценить свои

достоинства и недостатки. Общая атмосфера конкуренции также стимулирует каждого учащегося к саморазвитию.

Таким образом, реализация выделенных нами педагогических условий выдвигает следующие требования к учебным занятиям: подбор музыкального материала с учётом его привлекательности, доступности, художественной ценности; взаимосвязь учебной и концертно-исполнительской видов деятельности; последовательность и систематичность в развитии музыкальных способностей учащихся, их воображения и чувств; использование творческой инициативы учащихся; формирование основ самостоятельности в исполнительской деятельности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б.В. Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании. - Л., 1973. - С.19, 132.

2. Выготский Л.С. Психология искусства. - СПб., 2000. - С. 29.

3. Дранков Л. Индивидуальная природа художественного таланта. – СПб, 2001.- С. 35-36.

4. Ушинский К.Д. Пед. соч. В 2 т.Т.2. - М., 1974. - С. 43

А.В. Савадерова
О.В. Заморжева

РАЗВИТИЕ ЖАНРА ХОРОВОГО КОНЦЕРТА В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ МУЗЫКЕ

Концерт как самостоятельный жанр изначально сформировался в европейской музыке на рубеже XVI - XVII веков. Главной предпосылкой его возникновения стала техника создания многоголосных хоровых сочинений в творчестве композиторов-полифонистов венецианской школы. Первые композиции, получившие жанровую «номинацию» концерта (от латинского concerto), основывались на воплощении в музыкальной форме принципа концертирования, который понимался изначально как музыкальное соперничество разных голосов, инструментов, исполнительских групп, подчиненное единому творческому замыслу. Изначально это проявлялось в противопоставлении преимущественно фактурно-тембровых и динамических приемов.

Самые ранние образцы концерта появились в итальянской вокально-ансамблевой и хоровой церковной музыке, к высшим же достижениям в эволюции этого жанра относятся кантаты И.С. Баха, которые сам он называл concerti. В XVII веке композиционные принципы концертного жанра проникают в инструментальную музыку, где получают активное и разноплановое развитие. И, начиная со второй половины XVII века, в западноевропейской музыке произведения концертного типа связаны, в первую очередь, с инструментальным музыкальным исполнительством.

В отечественной музыкальной культуре жанр концерта нашел свое оригинальное и мощное развитие в хоровом искусстве, а именно, в многоголосных произведениях для хора a cappella. Хоровой концерт представляет собой разновидность концертного жанра, отличающего ведущей ролью хора в произведении и основанную на диалектическом становлении музыкальной концепции с ее развитием в форме диалогического высказывания, осуществляемого различными группами хора и солистами.

В период с X до начала XVII веков история русской профессиональной хоровой музыки идентична истории русской музыки вообще. Это обусловлено исторически сложившейся традицией православного пения a cappella и преимущественно хоровым характером русского музыкального фольклора. В России на рубеже XVI - XVII веков в рамках господствовавшего тогда знаменного пения под влиянием фольклорных традиций и западноевропейской хоровой полифонии возник специфический вид вокального многоголосия – строчное пение. Его распространение стало переходным периодом к возникновению нового стиля в области вокально-ансамблевого исполнительства. Важным этапом в истории русской хоровой музыки явилось так называемое *партесное* пение, сформировавшееся под влиянием западноевропейского музыкального искусства,

проникшего в Россию через Польшу и Украину в последней трети XVII.

Высокие художественные достоинства партесного пения обусловили его довольно быстрое распространение по центральным областям русского государства. Одним из энтузиастов нового вида хорового искусства был патриарх Никон, который еще в бытность свою митрополитом Новгородским выписывал ноты, самолично контролировал подбор певчих в хор, требуя, чтобы пение было особенно красивым в основанном им. Ново-Иерусалимском монастыре. Введение партесного многоголосия поддерживалось и авторитетом царя Алексея Михайловича. С XVII века оно господствовало около 100 лет и привело к появлению принципиально новых, национальных по своей природе хоровых жанров. Среди них хоровой партесный концерт занимает особое место как в отношении музыкально-эстетической значимости, так и по степени влияния на развитие отечественного музыкального искусства.

В годы петровского царствования окончательно закрепляется тот перелом в области певческой культуры, который привел к утверждению гармонически сочного и полнозвучного партесного многоголосия, пришедшего на смену господствовавшей на протяжении семи веков строгой *знаменной монодии*. Партесное пение было официально признано высшими духовными властями и получило достаточно широкое распространение в богослужебной практике. Новый тип хорового пения обладал мощным эмоционально-художественным воздействием на массовую аудиторию, каковой являлись, в первую очередь, прихожане православных храмов. О направленности на слушателя свидетельствует использование ярких динамических контрастов, сопоставление тембров отдельных хоровых партий и всего хора, звучание консонирующих аккордовых вертикалей.

Идея такой направленности была важнейшим творческим стимулом для композиторов, поскольку каждая композиция создавалась не столько как акт самовыражения, а главным образом, в расчете на ее восприятие публикой. Если общественное предназначение является важным фактором по отношению к любому жанру, то для партесного концерта оно имеет приоритетное значение. Отличительной чертой данного жанра всегда было то, что он находился в активном взаимодействии с массовой аудиторией, с идеями большого - общегосударственного, общенародного – звучания. Это было искусство «не интимного собеседования, а потрясения сердец и умов больших масс народа, сплочения их в общем переживании высоких этических идей» [2, 241].

Свое наивысшее выражение партесный стиль получил в форме хорового концерта – крупного, монументального произведения, состоящего из нескольких соединенных воедино частей. Одним из создателей и первых талантливых представителей концертного стиля в России был государев певчий дьяк Василий Поликарпович Титов. В 1680 году он преподнес царю Федору Алексеевичу положенную им на музыку «Рифмотворную псалтырь Симеона Полоцкого». На протяжении трех столетий в развитии жанра русского хорового концерта музыковеды

выявляют *три его историко-стилевых разновидностей*: концерт барочный, классицистский и постромантический [5, 258].

Теоретическая основа композиции барочных концертов была разработана в XVIII веке Н. П. Дилецким, трактовавшим термин концерт как «борение». Однако сущность музыкального «соревнования», воплощаемого в концерте, в отличие от обыденного значения этого слова, заключается не столько в состязательности, сколько в «совершенстве диалога, в его экспрессии» [1, 218], что являлось конечной целью при реализации замысла композитора. В художественном складе партесного концерта рельефно проступают черты, характерные для всего русского искусства данной исторической поры: яркая декоративность, стремление к пышному барочному великолепию и роскоши в сочетании со стройной законченностью, ясностью форм и гармонической логикой, характерных для классицизма. Темы партесного концерта уже не связаны с интонациями знаменного распева, они большей частью замкнуты в рамках четких квадратных построений с определенно выраженной тонально-гармонической структурой.

В этот период происходит активный выход концерта за пределы богослужебной обстановки. Концерты исполнялись во время столь излюбленных тогда грандиозных праздничных торжеств, которыми отмечались различные выдающиеся события государственной жизни. К наиболее типичным художественно-композиционным особенностям партесного концерта следует отнести:

- наличие двухкорных составов, в которых применяются сопоставления хоров по типу эха;

-каноническое изложение; диалог отдельных групп хора и тутти;

-организация многоголосия по принципу вариантной подголосочности;

-темповые, динамические, фактурные контрасты, нередко сочетавшиеся со сменой метроритма.

Как самостоятельный жанр со своими внутренними закономерностями, содержательными и структурными особенностями, хоровой концерт представляет собой качественный скачок в развитии профессиональной музыкальной культуры России. Именно с этим жанром связано становление творчества первых крупных отечественных композиторов и теоретиков хоровой музыки – Н. П. Дилецкого, В.П.Титова. Н.Бавыкина. По мнению немецкого исследователя Д. Лемона, вместе с развитием концертного жанра в русском музыкальном мышлении и музыкальной практике *впервые утверждается понятие о композиторском творчестве.* Партесный концерт становится самоценным художественным явлением, обладающим своими закономерностями и живущим своей самостоятельной жизнью.

В истории классического периода (XVIII век) развития русского хорового концерта выделяется несколько этапов. Первый из них (60-70 годы) представлен музыкой итальянского композитора Б. Галуппи и его ученика, русского мастера М.С.Березовского. Второй этап (70-80-годы) ознаменован творческими достижениями Д. С. Бортнянского, а также сочинениями авторов, оставив

ших менее заметный след в истории музыки (Соколов, Диц и другие). Слава Бортнянского как самого крупного мастера в области хоровой музыки сохранялось за ним в течение всего XIX века, да и позднее тоже. Бортнянский развил основной тип русского классического хорового концерта, соединив музыкальные элементы светского музыкального инструментализма и вокальной церковной музыки. Как правило, его концерты имеют три части, чередующиеся по принципу быстро – медленно – быстро. Кульминация в развитии русского хорового концерта наступает в 90-е годы XVIII века. В этот период были созданы многие зрелые произведения – концерты Д. С. Бортнянского, а также сочинения его талантливых современников С.А.Дегтярева, А. Л. Веделя, И.А.Козловского и других. В произведениях этого времени происходит утверждение классицистских средств выразительности. Это проявлялось в преобладании гармонического склада при отказе от сложных полифонических форм, четкости музыкальной конструкции, опоре на мажоро-минорную гармоническую систему.

В XIX веке жанр хорового концерта несколько уходит в тень, потому что в творчестве отечественных композиторов получают активное развитие «европейские» жанры – опера, симфония, инструментальный концерт. Это связано с выходом русской композиторской школы на европейскую арену. Интерес к исконно национальному жанру хорового концерта вновь оживляется на рубеже XIX – XX столетий. В это время во всех сферах духовной жизни общества обострилась тяга к поиску национальных корней. Идея новой волны «русификации» культуры ярко проявилась и в области хорового искусства. Постепенное преобразование образной сферы, литературной основы, тематизма, принципов развития и структуры концертного цикла привело к существенным изменениям жанрового облика концерта. В XX веке параллельно с духовной ветвью хорового концерта все более активно развивается чисто светское направление этого жанра.

Впервые в истории русской музыки глубокое научное понимание своеобразия древних обиходных напевов сливается с освоением форм народно-песенного творчества и с достижением великих композиторов-классиков. Если в XVII веке музыка освобождалась от средневекового канона, то в XX веке ей были возвращены исконно национальные канонические черты: широкая распевность всех мелодических линий хоровой фактуры строгая модальность, свободная метроритмическая структура. Ком позиторы, обращавшиеся к крупным хоровым жанрам, основанным на принципе концертности (П. Чесноков А. Кастальский, А. Гречанинов стремились создавать сочинения высоко этического и социально-нравственного звучания. Творчески развивая достижения своих предшественников, они прибегали к композиционным приемам, характерным для симфонической музыки. Их творчество сыграло роль своеобразного «художественного моста», посредством которого происходит постепенное преодоление временного разрыва возникшего между концертным творчеством композиторов дореволюционной поры и хоровыми концертами советского периода.

Первая половина XX века – сложный и драматичный период в истории отечественной музыки, когда кризисные явления охватили различные музыкальные жанры, в том числе и хоровой концерт. Возрождение этого глубоко национального жанра началось с конца 60-х годов, когда появляется ряд произведений для хора a cappella, обозначенных их авторами как хоровой концерт. Это в значительной степени определялось тем, что интенсивность жанровых поисков, возникших на рубеже столетий, получила дальнейшее развитие в связи с возросшим интересом композиторов к старинным пластам национальной истории и культуры. Другим важным импульсом к возрождению хорового концерта в современном композиторском творчестве стала активно развивающаяся исполнительская практика ведущих русских хоров, в репертуаре которых все чаще появлялись сочинения в жанре хорового концерта. Если в 50-е годы исполнялись, главным образом, произведения Д. Бортнянского и М. Березовского, то, начиная с 60-х годов, помимо образцов классицистского концерта, все шире и чаще звучат сочинения В.Титова, Н.Калашникова, а также неизвестных авторов.

Такое выдвижение старинного хорового концерта как одной из важных составных частей концертной программы не только способствовало привлечению внимания представителей хорового искусства к этому жанру, но и стимулировало поиски современными композиторами некоего жанрового эквивалента в их собственном творчестве. По мнению А. Сохора, «обращаясь к любому жанру, композитор сталкивается лицом к лицу с воплощенной в нем вековой традицией его трактовки. Эта традиция может быть целиком воспринята автором или, напротив, преодолена им. Но не считаться с ней он не может...» [5, 257].

Современные хоровые концерты отличаются *особым типом концертности*. Не имея жестких регламентаций в отношении формы, они, тем не менее, основываются на одном из наиболее характерных композиционно-драматургических принципов данного жанра – контрастном образно-тематическом сопоставлении смежных разделов и частей цикла, диалектически сопряженном с задачей их объединения в рамках единой художественной идеи. В творчестве многих композиторов на первый план выступает принцип сквозного развития, претворяемый в зависимости от индивидуального стиля композитора, конкретного замысла, количества частей и характера образов.

В современной музыке выделяются три основных вида хорового концерта в зависимости от их литературной и художественно-образной основы: *фольклорный, программный нефольклорного происхождения, бестекстовый концерт-вокализ.* Исторически более ранний из этих видов – фольклорный (или фольклоризированный) концерт, возникший в контексте такого художественного направления, как «новая фольклорная волна». Первый опыт создания хорового произведения, обозначенного автором как хоровой концерт «Лебедушка», принадлежит В. Салманову, ставшему первопроходцем в деле возрождения концертных принципов в хоровом творчестве (позднее им был создан второй концерт «Добрый молодец»). К

данному виду концерта относятся такие сочинения, как «Русский концерт» В. Калистратова, «Тихий Дон» С. Слонимского, «Песни Пинежья» Ю. Евграфова и др. В рамках фольклорного концерта современные композиторы апробируют новые подходы к использованию фольклорного материала в жанровом контексте концерта, приемы его художественно-убедительного преломления через призму собственной творческой индивидуальности.

Наиболее яркой отличительной особенностью фольклорных концертов следует считать их народнопоэтическую основу и преобладание лирико-эпической образной сферы. В этих произведениях получили художественное воплощение певческие традиции конкретных диалектных разновидностей. Так, в «Русском концерте» Калистратов ориентируется на стилистические особенности сибирского музыкально-поэтического фольклора, обращаясь к различным жанровым истокам: лирическая песня, хоровод, плясовая, свадебный плач-причет. Национальная характерность достигается ощущением живой народной речи, а также звучанием включенных в партитуру народных инструментов (сопилка, ложки). Особый эффект воздействия хоровых концертов фольклорного типа связан с тенденцией к сценическому воплощению партитуры, выявляющему заложенное в фольклорном пении игровое начало. Театральная зримость и действенность музыкальных образов достигается такими приемами, как персонификация хоровых тембров, хоровые диалоги, импровизация, интонирование звуков без точно фиксированной высоты. Произведения такого рода представляют собой своего рода хоровой театр, являющийся одним из приоритетных направлений в современном хоровом искусстве.

Следующая разновидность хорового концерта – программный концерт, который создавался на поэтическом материале, имеющем широкий стилевой и образный диапазон. Произведения этого типа охватывают обширный круг художественно-образных явлений, а их композиционное и смысловое единство наиболее часто достигается на моностилевой литературной основе, когда композитором используются стихи одного поэта. Таковы, к примеру, концерты Ю. Фалика (на стихи И. Северянина), Г. Свиридова (на стихи А. Пушкина), Б. Архимандритова (на стихи А. Блока). В этих произведениях композиторы воплощают свое видение эмоционально-смыслового содержания поэтической основы, являющейся фундаментом для построения индивидуальной художественной концепции.

Одним из наиболее ярких и значительных образцов подобной разновидности хорового концерта является «Пушкинский венок» Г. Свиридова, созданный к 180-летию со дня рождения А.С. Пушкина. Это произведение представляет собой пример творческого решения концертного жанра: при внешнем сходстве с хоровым циклом (многочастность и структурная завершенность каждой из частей) в данном сочинении четко прослеживаются характерные черты концерта. Здесь встречаются сопоставления тембров мужского и женского хора, деление исполнительского состава на два относительно самостоятельных хора, широкое использование солистов.

В некоторых частях применяются колористические эффекты: звучание фортепиано («Греческий пир»), инструментальные приемы вокализации в хоровых партиях «(«Зорю бьют», «Стрекотунья белобока»).

Композитор не преследует цели выстроить сюжетную линию в драматургии этого сочинения. Части концерта расположены по принципу образного контраста (одного из основных жанровых принципов концертности), позволившего автору при помощи специфических средств хорового искусства воссоздать многогранный духовный мир поэта, отобразить широту его жизненных и творческих интересов. Своеобразие замысла обусловило привлечение композитором разных музыкальных стилей и жанров. Так, наряду с романсовыми чертами («Мери»), встречаются отголоски русской протяжной песни («Колечушко, сердечушко»), хорала («Зорю бьют»), слышится колорит восточной экзотики («Камфара и мускус»), аскетичность древних напевов («Восстань, боязливый»). Подобного жанрово-стилевого многообразия не встречалось ни в творчестве самого Свиридова, ни в сочинениях других композиторов, работавших в области хоровой музыки.

К числу новых жанровых вариантов хорового концерта относятся концерты-вокализы, появившиеся в 70-е годы XX века. С одной стороны, они генетически связаны с вокализами учебно-инструктивного типа и бестекстовой хоровой миниатюрой, с другой стороны – представляют собой своеобразную вокальную интерпретацию оркестровых концертов типа «concerto grosso». Среди наиболее ярких сочинений такого вида – Концерт памяти А.А. Юрлова для смешанного хора без сопровождения Г. Свиридова, Концерт-вокализ Ю. Юкчеева для двух смешанных хоров, солистов, трубы и колоколов, Концерт В. Рубина для смешанного хора, хора мальчиков, флейты и арфы. Особенностью последнего из этих произведений является то, что наряду с вокализом здесь используется пение с текстом (вторая часть) и хоровое интонирование остинатно повторяемого словосочетания (третья часть).

Несмотря на различие в приемах вокализации, разные виды пения без литературного текста объединяет сфера непрограммных образов, что более характерно для инструментальной музыки. Тем не менее, масштабные хоровые композиции, созданные в жанре концерта, свидетельствуют о том, что использование бестекстового хорового звучания не исключает возможности убедительного воплощения художественных концепций в рамках крупной музыкальной формы, как одночастной, так и циклической.

Таким образом, хоровой концерт в современной отечественной музыке формируется как сложное художественное явление, синтезирующее в себе наиболее жизнеспособные традиции прошлого. В нем находят преломление черты партесного концерта XVIII века, а также классицистского хорового и отчасти инструментального концерта. При этом различные виды концертирования не становятся «жанрово определяющими, доминирующими (как в концертах прежних стилей), оставаясь сосуществующими на паритетных началах» [5, 261]

На протяжении трех веков жанр хорового концерта прошел сложный путь развития, отличительными особенностями которого являются дискрет-

ность в его эволюции и многообразие его историко-стилевых модификаций. Наиболее значительные достижения в истории этого жанра связаны с расцветом русского хорового барокко и с творчеством композиторов рубежа XIX-XX веков. Наблюдаемое ныне его активное возвращение в отечественную музыкальную культуру, подтверждающее неисчерпаемые возможности концертного принципа, оказалось не столько возрождением прежних традиций, сколько появлением новых, отражающих особенности современного искусства. Это проявляется в обновлении образного строя, тематизма, принципов развития, музыкально-выразительных средств. Б. Асафьев, понимая концерт как одну из наивысших форм музыкального мышления, объяснял неугасающий интерес композиторов к этому жанру содержащимися в нем возможностями диалектического развития художественной идеи [1, 219].

Кроме того, перспективность хорового концерта в современной музыке связана с его особой ролью в ряду других хоровых жанров как жанра ярко национального, сохранившего историческую жизнеспособность лишь на почве отечественной художественной культуры. Восстановление линии преемственности в развитии хорового искусства означает художественное возрождение его былой многовариантности, расширение, углубление национальных истоков, упрочнение связей с национальной традицией. Происходящее в настоящее время активное оживление в области жанра хорового концерта подтверждает его жизнеспособность и свидетельствует о его богатых возможностях в отношении дальнейшего развития.

ЛИТЕРАТУРА

1. Асафьев Б. Книга о Стравинском. – Л.: Советский композитор. 2-е изд.,1977.- 289 с.

2. Герасимова-Персидская Н. Партесный концерт в истории музыкальной культуры. – М.: Музыка, 1983.- 288 с.

3. Дмитревская К. Русская советская хоровая музыка. Вып. 1. – М.: Советский композитор, 1974.-128 с.

4. Паисов Ю. Современная русская хоровая музыка (1945-1980): Очерки истории и теории. – М.: Советский композитор, 1991.- 280 с.

5. Успенский Н.Д. Древнерусское певческое искусство. – М.: Музыка, 1971.- 249 с.

А.В. Савадерова, А.В. Бекнева

ВОКАЛЬНО-ХОРОВАЯ МУЗЫКА ДЛЯ ДЕТЕЙ В ТВОРЧЕСТВЕ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ КОМПОЗИТОРОВ

Основной целью профессиональной деятельности педагога-музыканта является воспитание с помощью средств музыкального искусства творческой, гармонично развитой личности. Самым доступным из этих средств небезосновательно считается хоровое искусство, поскольку оно основано на органичном взаимодействии слова и музыки, что оказывает положительное влияние на восприятие и исполнение детьми музыкальных произведений. В отечественном музыкальном искусстве сложился значительный пласт вокально-хоровых произведений, предназначенных для детей. В связи с этим педагогу, работающему с детским хором, необходимо быстро ориентироваться во всём многообразии детской вокально-хоровой литературы с целью формирования репертуара. Успешному решению данной проблемы препятствует то, что ни в музыковедческой, ни в музыкально-педагогической литературе практически не рассматриваются вопросы жанровой и стилевой систематизации, а также художественно-педагогического анализа вокально-хоровой музыки для детей. Об этом свидетельствуют и высказывания музыковедов, подчёркивающих, что хотя детская хоровая литература уже давно выделилась в самостоятельный раздел отечественной хоровой музыки, специальных исследований в этом разделе до настоящего времени не существует [6 , 16]. Всё выше сказанное обусловило ***актуальность*** нашей работы, *целью* которой стал исторический обзор и систематизация отечественной вокально-хоровой литературы для детей. **Объектом** нашего исследования стало хоровое творчество отечественных композиторов, в качестве **предмета** исследования выступает вокально-хоровая музыка для детей.

В становлении вокально-хоровой литературы для детей огромное значение имеет опыт предшествующих поколений. Понимание важной роли музыки в процессе воспитания подрастающего поколения сложилось уже внутри этнопедагогической системы. Это, в свою очередь, послужило импульсом к появлению в музыкальном фольклоре артефактов, предназначенных для детей: прибаутки и считалки («Дон-дон», «Сорока», «Андрей-воробей»), колыбельные («Не йди, котичек, по лавке», «Бай-бай»), игровые и обрядовые песни («Петушок», «Как у бабушки козёл», «Коляда-маляда»), хороводные («Ты река ль моя, реченька»). Таким образом, основным жанром фольклорных вокально-хоровых сочинений детского репертуара стала характерная для русского народно-песенного искусства хоровая миниатюра a'capella.

Детский музыкальный фольклор, являющийся одним из компонентов музыкальной культуры, всегда оказывал значительное влияние на творчество отечественных композиторов, многие из которых большое внимание уделяли

созданию вокально-хоровых произведений для детей. Благодаря этому, народное творчество интенсивно проникает в сферу детского музыкального воспитания и образования. Появившиеся во второй половине XIX века фольклорные сборники (первый из них - «Детские песни», составленный П. Бессоновым) послужили импульсом к развитию жанра обработки народной детской песни. Созданные выдающимися русскими композиторами, такие обработки широко использовались в практической работе с детскими хоровыми коллективами различного возраста. После революции 1917 года изучение фольклора становится делом государственной важности, и в школьных программах прямо указывается, что основой музыкального воспитания является пение, а в качестве лучшего материала для вокальной работы рекомендуется народная песня. При детских хорах создаются фольклорные группы, в которых бережно хранятся и одновременно развиваются традиции народного пения: манера звукообразования, стилевые исполнительские черты, использование элементов игры, танца, драматургии; фольклор используется в наиболее массовом виде творчества детей – хоровом пении.

Другим важнейшим компонентом музыкального искусства, оказавшим влияние на формирование детской вокально-хоровой литературы, явилось церковное пение, приобщение к которому происходило в России с самых ранних лет жизни детей. Высокий художественный уровень духовных песнопений и нередко исполнительского мастерства певчих способствовали воспитанию художественного вкуса и развитию музыкальных способностей, в том числе и вокально-хоровых умений. Развитие сети церковно-приходских школ, в которых обучение пению было обязательным, так как входило в содержание урока закона Божьего, требовало создания специального репертуара, доступного детям в вокально-техническом отношении. В связи с этим появляется целый ряд сочинений, предназначенных для исполнения детьми в процессе богослужения. Они представляли собой несложные двух или трехголосные варианты обиходных песнопений (кондаки, тропари и т.п.), которые создавались преимущественно регентами или учителями, преподававшими пение. Таким образом, фольклорное и церковно-певческое хоровое исполнительство сыграли роль художественно-эстетической основы в становлении и развитии отечественной детской вокально-хоровой литературы.

Развитие светского образования во второй половине XIX века ставит новые задачи перед вокально-хоровой педагогикой, в том числе и в отношении детского репертуара. В этот период в творчестве отечественных композиторов активизируется интерес к созданию вокально-хоровой музыки для детей. Расширяется ее жанровый диапазон и образная сфера: появляются произведения о природе, человеческих взаимоотношениях, сочинения патриотического и религиозно-нравственного содержания. Наиболее распространенным жанром становится хоровая миниатюра (двух или трех-

голосного вида) с инструментальным, преимущественно фортепианным сопровождением. Наряду с этим создаются сочинения в жанре миниатюры для хора a'capella, а также различные виды обработок народных песен. Кроме того, появляется целый ряд произведений в сфере литургической православной музыки, предназначенных для исполнения детским хором (А. Гречанинов, С. Танеев, А. Кастальский и др.). Это были достаточно сложные сочинения, предназначавшиеся для исполнения без сопровождения, а потому требовавшие от певцов высокого уровня вокально-технических умений. Данный факт свидетельствует о том, что в отечественной вокально-хоровой педагогике сложилась весьма эффективная методическая система, позволявшая достигать детским хоровым коллективам значительных художественных результатов.

В 1856г. в Петербурге, а в 1860г. в Москве начинает свою деятельность Русское музыкальное общество (РМО), а затем в Петербурге (1862) и Москве (1866) открываются первые консерватории, главными задачами которых было приобщить широкие слои общества к достижениям европейской музыкальной культуры и организовать в России подготовку профессиональных музыкантов различного профиля. Общий подъём в общественной жизни в 60-х годах XIX века нашел яркое отражение и в области вокально-хорового воспитания. Огромная роль в этом принадлежит М. А. Балакиреву и Г. А. Ломакину – вдохновителям и организаторам первой в России Бесплатной музыкальной школы (1862г.), где одним из основных предметов становится хоровой класс. В содержание хоровой работы, которая являлась важнейшей основой музыкального обучения в этой школе, включались лучшие достижения музыкального искусства, доступные детям как для восприятия, так и для исполнения, а также развивающие их общие и музыкальные способности. Идеи школы были подхвачены прогрессивно настроенной общественностью, что привело к организации в разных городах России, в том числе и на периферии, различных музыкально-образовательных учреждений. На рубеже XIX века открывается целый ряд различных школ, училищ, музыкальных классов, ставящих перед собой задачу музыкального просвещения. В эти же годы издаётся большое количество музыкальных сборников, песенников для школы, выходят многочисленные методические руководства.

Среди композиторов этого времени, наиболее активно работавших в области детской вокально-хоровой музыки, необходимо назвать: Ц. Кюи (циклы детских песен, детские оперы «Снежный богатырь», «Красная шапочка», «Кот в сапогах», «Иванушка-дурачок»); В.И. Ребикова (хоры и вокальные миниатюры для детей); А. К. Лядова («Детские песни» для голоса с фортепиано на народные слова); П. И. Чайковского (цикл «16 песен для детей»); Н. А. Римского-Корсакова (хоры для детей); А. Гречанинова (детские оперы, сборники детских песен, широко вошедшие в педагогическую практику и в репертуар детских хоров).

В начале XX века одной из ведущих форм массового музыкального образования были бесплатные

музыкально - хоровые классы. В школах, гимназиях, учительских институтах работали выдающиеся мастера хорового искусства М. Г. Климов, Н. М. Данилин, П. Г. Чесноков. Важным событием начала XX века стало открытие в Москве в 1906г. Народной консерватории, где одним из основных предметов было хоровое пение. Обучение в хоре преследовало конечную цель – добиться красоты хорового звучания. Широкой известностью в общей и в музыкальной педагогике пользуется деятельность В.Н. и С. Т. Шацких, организовавших в 1911г. детскую колонию «Бодрая жизнь». Они считали музыку важнейшим средством формирования личности, и к репертуару, предназначавшемуся для работы с детьми, предъявлялись самые строгие требования. Его содержание составляли в основном классическая высокохудожественная зарубежная и русская, также народная музыка. При этом главной целью в хоровом пении являлось приобщение детей к миру классической музыки, активизация их творческого развития через собственную исполнительскую деятельность.

XX век характеризуется противоречивыми тенденциями в развитии вокально-хоровой детской музыки, которые были характерны для всего отечественного музыкального искусства прошедшего века. Произошедшие в начале века сильные социальные потрясения отразились на общественно-политической и культурной жизни страны. В этот период в вокально-хоровой музыке для детей преобладали жанры, направленные на выполнение агитационно-пропагандистской функции, и в первую очередь – это хоровая песня с сопровождением преимущественно маршевого типа. Данный жанр остается доминирующим на протяжении первой половины века расширяется лишь образный диапазон произведений. Наряду с песнями патриотического характера появляются сочинения светлые, жизнерадостные окрашенные светлой лирикой и мягким юмором. Обогащается их музыкальный язык за счет ярких гармонических и фактурных приемов, разнообразных метроритмических моделей с использованием танцевальных и эстрадно-джазовых оборотов. В то же время жанр хоровой миниатюры для хора без сопровождения отходит на второй план, исключения составляют несложные обработки народных песен.

1922 год – год рождения пионерской организации. Зазвучали новые, ничем не похожие на прежние, детские песни, впитавшие суровые интонации и маршевые ритмы революционных мелодий. В этот период первостепенное значение имел выбор репертуара, способствующего формированию у подрастающего поколения нового мировоззрения, отражающего идеологию советского строя. Песни рождались как отклики на важнейшие события, превращаясь в боевое оружие новых поколений. В связи со стремлением к воплощению новой тематики, в детском репертуаре происходили те же процессы, что и во «взрослой» массовой песне. При этом в ряде случаев получались курьёзные варианты, когда с новой подтекстовкой использовались самые разные мелодии – от солдатских песен и частушек до опереточных мотивов. Авторы подобных «транскрип-

ций» руководствовались, как правило, лишь возможностью метро-ритмического совпадения музыки и текста. Подобной подтекстовке подвергались даже некоторые произведения композиторов-классиков, как отечественных, так и зарубежных. Например, хор мальчиков из оперы «Кармен» Ж. Бизе («Выправкой своей гордимся, чем не *пионеры* мы! ») или широко использовавшийся в школьной практике романс Р. Шумана «Весенняя прогулка», переложенный для детского хора А. Егоровым и названный «Вперёд все идут пионеры».

Но эти произведения могли звучать лишь в классе, с аккомпанементом фортепиано под руководством учителя. А жизнь пионеров требовала таких песен, которые могли бы отражать все стороны их жизни. В целях решения этой проблемы в 1924 году был издан первый сборник «Песни юных пионеров», куда вошли песни, получившие огромную популярность среди детей многих поколений: «Баклажечка», «Картошка», автором которых был видный деятель скаутизма В. А. Попов, а «Марш юных пионеров» С. Ф. Кайдана – Дешкина в течение многих лет был гимном пионерии.

В творчестве композиторов происходил в то время подспудный процесс освоения пионерской песни нового типа, песни, рождённой детским коммунистическим движением. В 30-х годах в творческих организациях основной уклон делался в сторону обучения, а место музыки в учебном плане постепенно сокращалось. Существовал взгляд на музыку как на дополнение к работе. Именно в эти годы распространилось мнение, что музыкой следует заниматься главным образом во внеклассное время, следствием чего стало появление художественных внешкольных коллективов (например, детский хор под руководством В. Г. Соколова, в котором главной задачей он считал поднятие певческой культуры детей и создание коллектива, обладавшего высоким исполнительским уровнем). Детское хоровое пение начинает развиваться как самостоятельное творческое явление, а музыкальное воспитание осуществляется по двум направлениям:

1) общее музыкальное воспитание (обязательные уроки музыки в общеобразовательной школе);

2) различные формы внешкольного музыкального воспитания и специального музыкального образования (музыкальные школы, клубы, кружки, Дома Пионеров и др.).

Хоровое пение рассматривалось главным образом как материал для музыкальной грамоты, и песни подбирались в соответствии с этой задачей. Стремясь к более высокому уровню в детском хоровом исполнительстве, учителя перегружали детей неоправданно сложным репертуаром. В него, по требованиям учебной программы, входили народные песни, вокальные и хоровые произведения Ц. Кюи, А. Гречанинова, П. Чайковского, песни Мусоргского, А. Лядова, М. И. Глинки, Ф. Шуберта, В. А. Моцарта. В результате этого возникла противоречивая картина: стремление поднять уровень хоровой культуры привело, наоборот, к его снижению и к обострению проблемы охраны детского

голоса. В целях решения этой проблемы детский вокально-хоровой репертуар подвергся серьёзному пересмотру: он стал более доступным как в содержательном, так и в вокально-технических отношениях.

В военные и первые послевоенные годы и в искусстве, и в педагогике проявилось усиление формалистических тенденций, которые нашли отражение в вокально-хоровой музыке для детей. Музыкальная работа проводилась главным образом во внеклассное время с теми детьми, которые имели возможность ходить на занятия. Несмотря на то, что встречи с музыкой были бессистемны, тяга к ней в то время была необыкновенно сильной: она несла детям надежду, вселяла бодрость, веру в победу. Важным событием этого периода стало создание детского хора под руководством В. С. Локтева (1942г.), выступающего в госпиталях для раненных воинов, и открытие Московского хорового училища (1944 г.) А. Свешниковым. Репертуар этих хоров составляли народные песни, произведения советских авторов, созданные в годы войны или незадолго перед нею.

Вторая половина XX века – кульминация в развитии вокально-хоровой литературы для детей и юношества. Начиная с 60-х годов, происходит активное становление системы детского музыкального воспитания, что проявляется в расширении сети музыкально-образовательных учреждений различного типа. Значительно увеличивается количество детских хоровых коллективов, многие из которых достигают чрезвычайно высокого исполнительского уровня. Все эт послужило мощным стимулом дл творчества композиторов того времени что привело к появлению целого ряд ярких, высокохудожественных произ ведений, многие из которых создавалис с расчетом на исполнительские возмож ности конкретного хорового коллектива.

В 60-х годах наметился определён ный перелом в области музыкального воспитания детей, что выразилось появлении концепции, основанной на идее формирования всесторонне развитой личности с высоким уровнем развития художественного вкуса. А общий подъём в жизни страны послевоенных лет нашёл отражение и в области хорового творчества композиторов, адресованного детям. Примерами этого могут служить такие факты, как становление системы подготовки кадров учителей-музыкантов высшей квалификации, открытие с 1959 года музыкально-педагогических факультетов при педагогических вузах страны, расширение сети детских музыкальных организаций (музыкальных школ, хоровых студий), пересмотр школьных программ по музыке, подготовка и издание разнообразных учебно-методических материалов, нотной литературы. Появились интересные и высокопрофессиональные детские хоровые коллективы: Ансамбль песни и пляски Московского городского дворца пионеров под руководством В. С. Локтева, студия «Пионерия»(1954г.) под руководством Г. А. Струве, студия «Веснянка» под руководством А. Свешникова. Несколько позднее (1970-1980 годы) в структуру музыкальных школ активно вводятся хоровые отделения.

В 80-е годы получает развитие тенденция к проведению творческих состязаний в разных областях искусства, и первыми из них стали конкурсы, фестивали, смотры хоровых коллективов. В них принимали участие практически все детские хоровые коллективы различного исполнительского уровня: от школьной самодеятельности до самых известных хоров, среди которых ансамбль песни и пляски им. В. Локтева, Большой детский хор Всесоюзного радио и Центрального телевидения под руководством В. Попова, хоровая студия «Пионерия» и др. Все эти мероприятия способствовали привлечению внимания композиторов к созданию произведений, которые могли бы удовлетворить всё возрастающие потребности вокально-хоровой педагогики в современном детском хоровом репертуаре.

Новые тенденции в музыкальном воспитании и вокально-хоровом исполнительстве явились мощным творческим импульсом для современных композиторов. Для многих из них детская музыка стала основной сферой реализации творческих замыслов. В отечественном музыкальном искусстве возникла целая плеяда «детских» композиторов, среди которых: Д. Б. Кабалевский, В. С. Иванников, Т. А. Попатенко, М. И. Ройтерштейн, Ю. Левитин, А. Пахмутова, Ю. Чичков, Т. И. Корганов, Р. Г. Бойко, А. Островский, М.А. Парцхаладзе и многие другие. В результате их творческой деятельности было создано огромное количество вокально-хоровых произведений, предназначенных для детей самых разных возрастных групп. В них отразились активные жанровые поиски современных композиторов, их художественные открытия в области музыкально-выразительных средств. Чрезвычайной широтой отличается жанровый и содержательный диапазон этих сочинений. Так, наряду с излюбленным ранее жанром хоровой песни, интенсивно развивается жанр хоровой миниатюры для хора без сопровождения, а также появляются произведения кантатно-ораториального жанра и вокально-хоровые циклы. В заключение отметим, что и в настоящее время вокально-хоровые жанры продолжают активно разрабатываться в творчестве отечественных композиторов, некоторые из которых плодотворно сотрудничают с конкретными хоровыми коллективами. Ярким примером подобного творческого «ансамбля» является деятельность композитора Е. Подгайца, в течение многих лет работающего с хором «Весна», которым руководит А. Пономарев. В репертуаре данного хора большое количество сочинений этого композитора, созданных практических во всех хоровых жанрах и отличающихся сложным музыкальным языком.

По результатам проведённого нами историко-стилевого анализа отечественной хоровой музыки можно сделать следующие выводы:

- выделение детской вокально-хоровой литературы в качестве самостоятельного раздела хоровой музыки связано с традициями отечественного музыкального фольклора, в котором сложился значительный самостоятельный раздел произведений, предназначенных для детей;

- в становлении и развитии вокально-хоровых жанров для детей большую роль сыграло православное церковно-певческое искусство;

- важнейший этап в развитии детской вокально-хоровой музыки связан с творчеством отечественных композиторов XIX века;

- современная вокально-хоровая литература отличается разнообразием жанровых решений, широким диапазоном музыкально-выразительных средств и включает произведения, предназначенные для самых разных возрастных групп – от дошкольников до юношеского возраста.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вопросы вокально-хорового воспитания школьников: Сб. научных трудов. – М.: МГПИ им. В. И. Ленина, 1983. – 160 с.

2. Никольская-Береговская К. Ф. Развитие школы хорового пения в России. – М.: Советская Россия, 1974. – 80 с.

3. Они пишут для детей: Сб. статей. Вып. 2. / Сост. Т. Карышева. М., Совет. композитор, 1977. – 288 с.

4. Паисов Ю. Современная русская хоровая музыка. 1945 – 1980: Исследование. – М.: Совет. композитор, 1991. – 280 с.

5. Попов В. С. Русская народная песня в детском хоре. – М.: Музыка, 1985. – 80 с., нот.

Б.Я. Цимковский

ТЕТРАТОНИКА В ЧУВАШСКОЙ НАРОДНОЙ МУЗЫКЕ

Тетратоника (букв. четырехзвучие от греч. «тетра» - четыре и «тонос» - звук)- это звукоряд, который можно представить в виде тетрахорда с последованием любых секунд, как больших, так и малых. Но в музыкально-теоретической практике утвердилось понятие тетратоники как разновидности ангемитонного лада с бесполутоновым и бестритоновым последованием четырех звуков.

Известно – музыка принадлежит к временным видам искусств, т.е. музыкальное произведение существует и разворачивается во времени. Эта ее особенность отражается и в процессе формирования всех ладовых систем, становление и развитие которых определяется движением (звуков, интонаций, попевок). В народной музыке ладовая структура образуется посредством сцепления (движения) различных попевок. Поэтому в народном творчестве можно выделить несколько основных приемов интонационного развития:

· варьирование одной попевки

· сочетание различных попевок по горизонтали

· интонационное (попевочное) модулирование

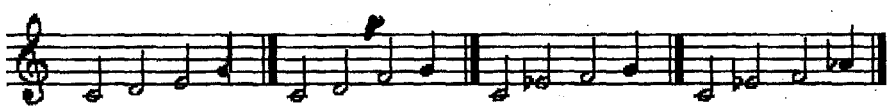
· образование синтетических попевок–интонаций.

(подробно об этом: 4, 95-107).

Все ладовые структуры формируются путем распевания и развития разнообразных интонаций, при этом многие исследователи пришли к выводу о преобладающей роли интервалов б.2 и м.3 в становлении *ангемитонных звукорядов*. Именно сочетание указанных интервалов образует первичные ангемитонно-олиготонные ладовые образования – попевки, в которых уже можно выделить важнейший признак лада – наличия устойчивого и опевающих его неустойчивых тонов (см.: 3, 64-71).

Распевание этих первичных ладов-попевок прилегающими тонами в одних случаях или сцепление двух разных попевок - в других, увеличивает звуковой состав лада до четырех звуков. В основе ангемитонных ладов лежит свободное чередование «жесткой» б.2 и «лирической» м.3, однако в народной музыкальной практике не встречается 3 раза подряд б.2 или 2 раза м.3 во избежание появления тритонов, не свойственных ангемитонике. Руководствуясь этим можно построить звукоряды основных тетратонических структур (см. схему 1).

Схема 1:

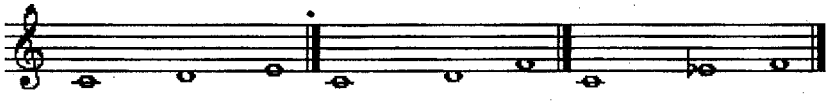


Анализ полученных звукорядов показал:

1. В последовательностях **А, Б, В** мы имеем две б.2, одну м.3 и в схемах **А, В** – одну б.3. Амбитус этих звукорядов – ч.5, причем верхний звук можно рассматривать как непосредственно прилегающий к олиготонной попевке. От этих последований заметно отличается звукоряд **Г** – две м.3, одна б.2, общий диапазон – м.6. Возможно, по этой причине данное последование в сборниках чувашских народных песен не встретилось ни разу.

2. В тоже время все эти звукоряды можно рассматривать как сцепление основных типов олиготонных попевок (см. схему 2).

Схема 2:



Звукоряд **А** есть сочетание попевок а + б; звукоряд **Б** – сочетание б + в; звукоряд **В** – сцепление попевок в + а. При любом сочетании попевок внутри звукоряда имеется по два общих звука. Сцепление попевок в звукоряде **Г** (в + б) в какой-то степени повторяет последование **Б** и в то же время звуковой состав звукоряда **Г** близок звукоряду **В**. Возможно, в этой двойственности и неопределенности звукоряда **Г** кроется еще одна причина отсутствия этого последования в чувашской народной музыке.

1. Тетратоника - это:

· монодический лад с «плавающим» (не всегда ясным) опорным тоном;

· один из ладов модальной системы, в основе которой лежит звукорядный принцип, сформированный на чередовании попевок различной структуры. И все же четырехзвуковые ангемитонные последования иногда обнаруживают специфически характерный ладовый колорит: «большетерцовую просветленность» (**А**), «кварто-секундовую жесткость» (**Б**) и «малотерцовый лиризм» (**В**).

2. Особую роль играет местоположение м.3 – интервала, придающего лирический песенный колорит любому произведению:

· в звукоряде **А** секунды готовят появление верхней терции;

· в звукоряде **Б** - она в середине, и как бы опевается секундами;

· в звукоряде **В** она в основании, и усиливает лиричность напева.

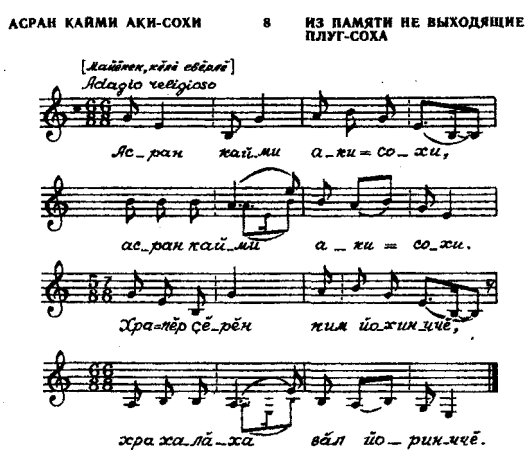
Ладовая структура **В** (c-es-f-g):

Наиболее употребительный звукоряд чувашских народных песен, который используется в большинстве жанров, а чаще всего в детских песнях верховых чувашей. Данный звукоряд выявлен во всех проанализированных нами сборниках (см. Нотные источники). Так в сборниках С.М. Максимова (М. – 24; М. – 28; М. - 64) в этой ладовой системе было обнаружено 19 песен, среди них: 7 детских, 5 солдатских, 5 лирических, 2 свадебных. В песнях низовых чувашей (ПНЧ) находим 4 хороводных, 2 рекрутских, 2 гостевых, 1 масленичную. В песнях средненизовых чувашей (ПСНЧ) данный лад встречается значительно реже: 4 гостевые, 1 помочи, 1 переселенцев.

Анализ указанных песен показал:

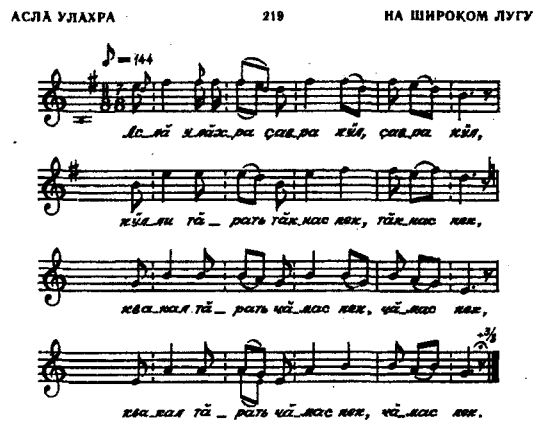
1. Мелодическая линия в них формируется, как правило, из сочетания трех, реже двух мелодических оборотов-попевок. Если эти попевки обозначить буквами **а, б, в** (**а** – g, a, h; **б** – e, g, h; **в** – a, g, e), то формулы этих песен можно представить в самых разных вариантах, например: **а, б, в**; **б, а, в**; **в, а, в**; **б, б, в**. Однако каким бы не было их чередование, почти все песни завершаются трихордовой попевкой **в**, что и придает им характерный ангемитонный колорит и малотерцовый лиризм. Своеобразно мелодическое строение песен средненизовых чувашей: здесь типичны широкие квартовые ходы, как восходящие, так и нисходящие; широкий диапазон (доходящий до двух октав – ПСНЧ, № 8).

Пример 1



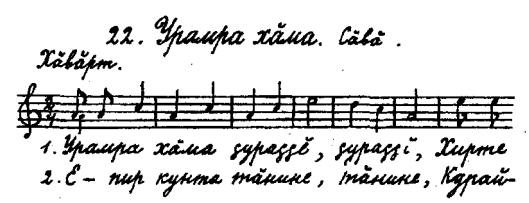
В одной песне (ПСНЧ, № 219) единственный раз в этой ладовой системе встречается прием транспонирования на квинту вниз: в первой фразе устой - h, во второй - e. Амбитус таких песен в творчестве верховых и низовых чувашей ограничен, как правило, чистой квинтой.

Пример 2

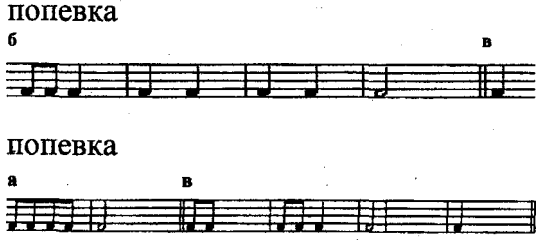


2. Анализ ритмики тетратонных песен специально не проводился, однако о некоторых особенностях ритмики необходимо сказать особо. Во многих песнях смене попевки соответствует смена ритмического рисунка (М. – 24, № 22).

Пример 3



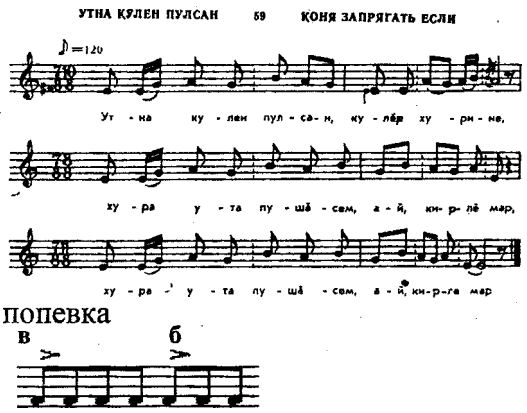
Пример 4



В данном примере каждому обороту соответствует своя ритмическая формула. Подобных сочетаний в песнях, имеющих структуру **В**, немало. В некоторых случаях одна попевка

отделяется от другой ритмическим акцентом при внешнем сходстве ритмоформулы (ПНЧ, № 59).

Пример 5



В целом среди тетратонных песен структуры **В** доминируют песни лирического настроения, жалобного или печального содержания, с преобладанием синхронного ритма (одному звуку соответствует один слог), а также с относительно свободной ритмической структурой стиха и напева.

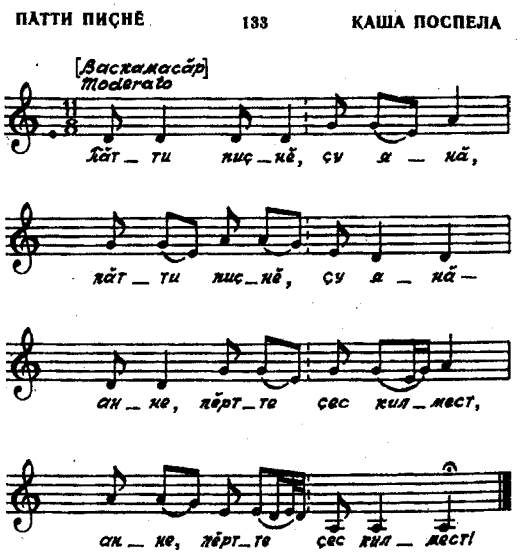
Таким образом, учитывая жанровую специфику, особенности интонационного развития, а также взаимосвязь ритмики и напева в песнях данной ладовой структуры, можно сделать предварительный вывод об их глубоко древнем происхождении.

Ладовая структура **Б** (c-d-f-g):

В этом звукоряде обнаружено 27 песен: в сборниках С.М. Максимова 14 песен, в сборниках песен низовых чувашей – 7, средненизовых – 6. Среди них явное преобладание игровых, хороводных, свадебных рекрутских, т.е. предназначенных для коллективного исполнения.

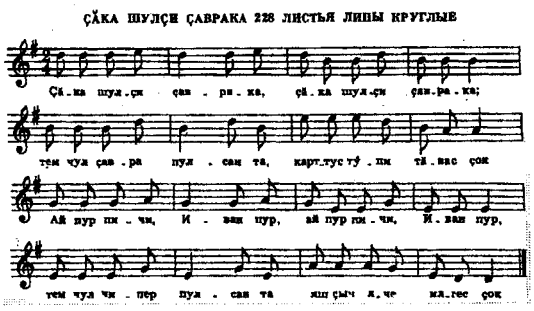
Звуковой строй попевок этих песен имеет более свободный и разнообразный характер. Здесь мы встречаем трихордовые (a-c-d; g-a-c), секундо-квартовые (g-a-d), квартово-секундовые (g-c-d), а также в объеме полного нисходящего тетрахорда (a-g-e-d). Последовательность звуков в этих попевках постоянно варьируется, но привлекает внимание появление относительно частых ходов на кварту или квинту. Эти широкие ходы-возгласы встречаются и в начале произведения (М. – 64, № 65), и в середине, но чаще всего в финале песни (ПСНЧ - № 133).

Пример 6



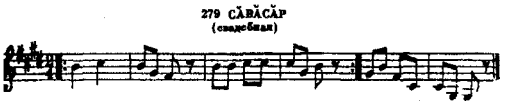
Еще одна особенность данного звукоряда заключается в том, что во многих напевах звукоряд **Б** используется как самостоятельная попевка-ячейка внутри произведения. Иногда этот специфический мелодический оборот начинает песню (М. – 24, № 43; ПНЧ - № 199), иногда встречается в середине напева (ПСНЧ - № 173; М. – 64, № 228; ПНЧ - № 196) и довольно часто как бы подытоживает мелодическое развитие песни (ПСНЧ - № 164; М. – 64, № 228;).

Пример 7



Дважды среди свадебных песен той ладовой структуры встретилось ранспонирование напева на квинту низ. И самый необычный финал мы бнаружили в свадебной песне (М. – 64, № 279), в которой нисходящий мело-ический оборот по ч.4 вниз, состоит из сех ступеней ладовой системы **Б** (b-f-cg).

Пример 8



Соотношение попевок и ритмо-ормул такое же, как и в предыдущем лучае, т.е. новой попевке соответствует, ак правило, появление новой ритми-еской фигуры.

Среди песен этой ладовой труктуры относительно много шуточных апевов танцевально-игрового характера, ыстрый темп которых приводит к реобладанию синхронного ритма.

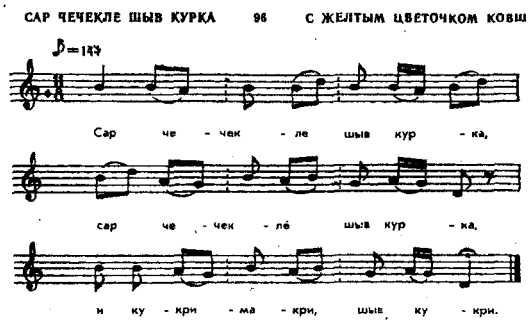
В целом, жанровая принадлежность мелодическое строение напевов в адовой структуры **Б** позволяют редположить, что песни этого звукоряда олее поздние по происхождению, чем есни системы **В.**

Ладовая структура А (c-d-e-g).

Данная разновидность тетратоники стречается в чувашском фольклоре начительно реже предыдущих. В казанных сборниках С.М. Максимова бнаружено всего 5 напевов в данной адовой структуре. В сборниках редненизовых и низовых чувашей – акже по 5 песен. Среди них преобладают етские обрядовые, игровые и почти сутствуют лирические жанры.

Как и в других тетратонных напевах адовая структура **А** формируется путем цепления попевок. Своеобразная особенность этих попевок – их много-звуковое строение. В предыдущих ладовых системах попевки и ячейки состояли из 2 - 4 звуков, в этой же разновидности число звуков колеблется от 3 до 6. Чаще всего большетерцовая тетратоника складывается из сочетания варьированной терцовой попевки и субкварты (ПНЧ – № 118; ПСНЧ - № 232; М. – 64, № 204). Другой способ формирования лада – сочетание большетерцовой попевки с трезвучием мажорного наклонения (М. – 24, № 9; ПСНЧ - № 191). И наконец, очень редко сочетаются терцовые и трихордовые попевки (ПСНЧ - № 237; ПНЧ - № 96).

Пример 9



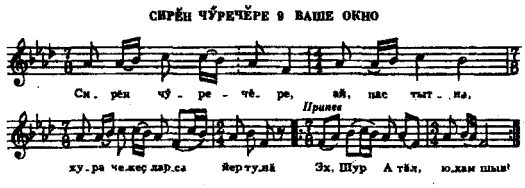
Как и в других ладовых звукорядах, в системе **А** каждой новой попевке соответствует новый ритмический рисунок. В целом, учитывая жанровую «прикрепленность» и малую «распетость» напевов, большетерцовую тетратонику можно отнести к древним ладовым структурам.

Итак, учитывая особенности всех рассмотренных в статье ладовых структур, можно сделать некоторые выводы о специфике тетратонных ладов:

Основу ангемитонной тетратоники составляет сочетание различных олиготонных попевок. Каждая из них содержит свой устой, которым может быть любой звук попевки. Таким образом, количество относительно устойчивых звуков зависит от количества попевок в тетратонном напеве, т.е. к появлению 2-3 устойчивых тонов в ладу. «Как показали

акустики, реальному строю народной музыки не свойственен устойчивый тональный уровень вообще ... В ранних типах музыкального интонирования высотные изменения ступеней могут не переходить в ладовые ... Лад определяется функционально-мелодической взаимообусловленностью опорных тонов» (1, 900). Данное наблюдение И.И. Земцовского иллюстрируются большим числом примеров в чувашской народной музыке. Несмотря на определенный ладовый колорит (мажор или минор), появляющийся в некоторых песнях, рассматривать тетратонику с позиций устойчивого ладового образования не приходится. Среди рассмотренных песен обнаружено большое количество песен, содержащих несколько устоев (М. – 64, № 9: опорами последовательно являются f-b-as- f; ПНЧ - № 6: устои h-a-e).

Пример 10



В то же время некоторые песни в структуре **Б** можно отнести к монодийному типу, в котором явственно наблюдается тяготение к заключительному нижнему звуку этого лада. В любом случае, исходя из наличия хотя бы одного опорного звука в каждом ладу, можно говорить о *системе тетратонных ладов.*

I. Каждому ладу соответствует свой прием интонационного развития. Напомним, что в народной музыке существует несколько способов мелодического развития: варьирование интонаций, сочетание различных интонаций по горизонтали и т.д. Анализ чувашских народных песен, звучащих в тетратонике, показал: в структуре **В** преобладает *сочетание* разных интонационных попевок, в ладу **Б** после показа всего ладового звукоряда начинается *варьирование* попевок, составляющих данный звукоряд. Ладовая система **А** строится путем первоначального *варьирования* одной попевки и дальнейшего ее *сочетания* с другой. Не являясь единственным способом интонационного развития каждого лада, все эти приемы, встречаясь довольно часто, можно рассматривать как их важную специфику.

II. Ритм всех песен рассматривался в контексте его взаимосвязи с интонационным развитием. Мысль Б.В. Асафьева о том, что «неинтонируемого ритма в музыке нет и быть не может» (1, 901) находит блистательное подтверждение в анализируемых песнях. «Ритмо-интонации стимулируют рождение мелоса» (1, 901), и действительно, во всех разновидностях тетратонных ладов мы обнаруживаем эту взаимосвязь. Как правило, каждой попевке соответствует новая ритмо-формула, что доказывает неразрывность интонации (попевки) и ритма, и обусловливает появление специфической «ритмо-интонации».

III. Каждому из тетратонных ладов присуща красочность, связанная с эстетикой лада: малотерцовая лиричность (**В**), кварто-секундовая жесткость (**Б**), большетерцовая просветленность (**А**). Данная особенность позволяет говорить об «индивидуальной конкретизации определенного лада в данном сочинении» (3, 131), т.е. о *музыкальной семантике* каждого из ладов.

И в самом деле, не во всех чувашских народных лирических песнях можно обнаружить тетратонный лад **В**, но почти все песни этого лада, имеют характер лирического распева и предназначены для сольного исполнения. Большинство песен

лада **Б** звучат в быстрых темпах, имеют шуточный, игровой или танцевальный характер. Среди напевов лада **А** преобладают детские и игровые (как и в ладу **В**), но в них более выражен заклинательно-ритуальный характер. Так устанавливается связь ладов с жанровыми разновидностями чувашских народных песен, с приемами, манерой и качественно-количественным (один - много) составом исполнителей, а также с амбитусом (звуковым диапазоном) песен.

Так, в напевах лада **В** преобладает плавное движение (секунда, терция) при почти полном отсутствии широких скачкообразных ходов (кварта, квинта) с диапазоном в пределах квинты. При этом отметим, что в песнях средненизовых чувашей встречается и диапазон, достигающий двух октав.

Интервальный состав песен в ладу **Б** строится по иному принципу: преобладает скачкообразное движение по квартам и квинтам, в некоторых случаях количество следующих друг за другом кварт достигает трех. Амбитус таких песен колеблется от квинты до ундецимы (М. – 64, № 279). В песнях лада **А** можно услышать сочетание плавного движения со скачкообразным (амбитус от сексты до октавы).

Таким образом, семантика тетратонных ладов позволяет трактовать их как специфичное, чрезвычайно важное средство, с помощью которого раскрывается содержание народной музыки, в котором воплощается душа и характер народа, создавшего эти песни.

IV. Количественный анализ песен в тетратонных ладах показал:

в народной музыке средненизовых чувашей таких песен 17, у низовых – 21. Во всех сборниках С.М. Максимова обнаружено 38 (!) напевов. Поскольку среди оставленных этим фольклористом записей преобладают песни верховых чувашей, можно предположить, что в музыкальном фольклоре данной диалектной группы большое место занимают песни в тетратонных ладах.

ЛИТЕРАТУРА

1. Земцовский И.И. Народная музыка // Музыкальная энциклопедия. Т. 3. – М.: Советская энциклопедия, 1976. - С. 887–904.

2. Холопов Ю.Н. Лад // Музыкальная энциклопедия. Т. 3. – М.: Советская энциклопедия., 1976. - С.130-143.

3. Цимковский Б.Я. Олиготоника в чувашской народной музыке // Проблемы музыкального образования. Вып. 2. – Чебоксары: ЧГПУ им. И.Я. Яковлева, 2000. – С. 64-71.

4. Цимковский Б.Я. Фольклорная интонация в хорах Александра Васильева // Композитор Александр Васильев: Творчество в контексте времени и традиций. – Чебоксары: ЧГИГН, 1999. – С. 95-107.

НОТНЫЕ ИСТОЧНИКИ

1. Максимов С.М. Чувашские песни. Ч.1. – М.: Центральное издательство народов СССР, 1924. – 87 с.

2. Максимов С.М Песни школы. – М.: Чувашгосиздат, 1928. – 40 с.

3. Максимов С.М Чувашские народные песни / Редакция В. Беляева. – М.: Музыка, 1964. – 385 с.

4. Песни низовых чувашей. Кн. 1 / Сост. М.Г. Кондратьев - Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1981. – 143 с.

5. Песни низовых чувашей. Кн. 2 / Сост. М.Г. Кондратьев - Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1982 . – 171 с.

6. Песни средненизовых чувашей / Сост. М.Г. Кондратьев - Чебоксары: Издательство НИИ ЯЛИЭ, 1993. – 335 с.

В.А. Архипова

ОБ ИНТЕРПРЕТАЦИИ ПЕСЕН ФРАНЦА ШУБЕРТА

Шуберт всегда остается любимцем юности. Он дает именно то, что она хочет: переполненное сердце, смелую мысль, быстрое действие, он рассказывает о романтических историях, о рыцарях, девушках и приключениях; к этому он привешивает и шутку, и юмор, но в меру. Шуберт – самый смелый и самый свободомыслящий среди новейших музыкантов.

Р.Шуман.

Шуберт внес огромный вклад в немецкое песенное искусство. При нем немецкая Lied (песня) достигла своего расцвета. Шуберт первый возвысил песню до уровня других жанров, превратив ее в основу всего свого творчества. Песенные темы проникают в его фортепианные миниатюры и сонаты, симфонии и камерные ансамбли. Жанр, ранее считавшийся незначительным, он возвел в степень художественного совершенства. Все новое в песнях было порождено изменившимися условиями жизни общества того времени. На смену герою произведений Бетховена – борцу за справедливость и независимость народов – приходит скромный незаметный герой Шуберта. Он вынужден ограничиться интересами лишь своей личной жизни, в которой стремится найти счастье и радость. Герой песен Шуберта часто похож на него самого – внешне скромный, застенчивый, ничем не примечательный, но наделенный богатым внутренним миром, сердечный, искренний. Шуберт умел видеть и передать в своих произведениях поэзию и красоту повседневной жизни, того, что ежечасно окружает человека.

Лирический настрой, тонкость и многообразие запечатленных в музыке чувств – вот что отличает песни Шуберта. В них звучит радость первой любви и горечь измены, раскрываются восторженные надежды и тяжелые разочарования, звучат темы жизни, счастья, горя, смерти. Общительность, доверчивость, душевная незащищенность придают песням редкое обаяние.

Постоянно создавая песни, Шуберт непрестанно искал поэтические источники. Он обращался к стихам разных поэтов, и знаменитых – Гёте, Шиллера, Гейне, и не слишком известных – Мюллера, Рельштаба, Крайгера и, конечно же, к стихам своих друзей – Майрхофера, Шобера, Зенна, Бауэрнфельда, Грильпарцера. Всего важнее для Шуберта были не художественные достоинства текста, а душевная близость избранного поэтического произведения его собственному настроению, владевшему им в данный момент чувству. Ибо песни

Шуберта были его лирической исповедью, его дневником, «звучащей автобиографией». Шуберт писал свои повести, романы в песнях всю жизнь, постоянно совершенствуя и оттачивая свой вокально-камерный стиль. Исключительная роль песни в художественном росте Шуберта раскрывает все характерные черты его творчества как композитора-романтика.

Шуберт изменил принцип музыкального сопровождения, он открыл новую страницу в музыкальном мышлении. У него гармонично соединены и стихи и музыка. Именно в этом он достиг совершенства, добившись такого слияния лирики и драматизма, в котором голос и инструмент превращаются в единое целое. Аккомпанемент в песнях должен звучать в единстве с вокальной партией, а не подчинятся ей, не быть чем-то второстепенным. Шуберт писал брату Фердинанду: «манера, в которой Фогль поет, а я аккомпанирую так, что кажется, будто мы одно целое, является для этих людей совершенно новой и неслыханной». Современник Шуберта Л.Зонлейтнер вспоминал: «Прежде всего, Шуберт строжайше придерживался одного темпа, не позволял исполнять свои песни с излишней экспрессией. Исполнитель рассказывает только о чужих переживаниях, а не о своих. Певец должен понимать песню лирически, а не драматически. Глубочайшие переживания заключены у Шуберта уже в мелодии как таковой и превосходно подчеркивается сопровождением.

Песня «Гретхен за прялкой» из Гетевского «Фауста» написана Шубертом в октябре 1814 года. Обратившись к куплетной форме, Шуберт насыщает ее внутренним развитием, отражающим всю гамму чувств, владеющих Гретхен, - это тоска, горечь, надежда, страстное волнение и вновь безысходная печаль. Самое поразительное в песне о Гретхен – это ее совершенство. В ней нет ничего незрелого, ничего, что указывало бы на юный возраст автора. Первая гетевская песня Шуберта показывает не только замечательное драматическое развитие мелодического образа, но и подчеркивает новую роль в песне фортепианного сопровождения. Исходя из внешне изобразительного момента (подражание гудению веретена), Шуберт дает в партии фортепиано тонкий музыкальный фон, создающий основное настроение песни и объединяющие все ее куплеты, а также динамические и колористические оттенки. Начиная и завершая песню одним и тем же предложением, Шуберт заключает ее в замкнутые рамки, что позволяет подчеркнуть единство настроения. Глубокая печаль, усугубляемая воспоминаниями и мечтой о несбыточном счастье, - вот основной образ произведения. В этом раннем сочинении Шуберта уже появилось удивительное свойство его искусства – умение передать тончайшие оттенки чувства, настроение, при необычайной простоте и скромности выразительных средств.

В октябре 1815 года Шуберт написал «Лесного царя», который много раз с успехом исполнялся и при жизни композитора, а в последствии снискал мировую славу. Потрясающее впечатление производит уже вступление, рисующее картину бешеной скачки, сопровождаемой завыванием ветра. Тревожно пульсирующие триоли, стремительно взлетающие мотивы в

басу – все вызывает ощущение чего-то страшного, зловещего. Эта баллада поразила друзей своей живописностью. Ненастная ночь с завыванием ветра, шум лесных вершин и гулкий топот коня, придающий напряженность фортепианной партии, звучащей мощно как оркестр. На этом фоне – реплики действующих лиц: короткие успокоительные фразы отца, испуганные, а затем мольбы и крики ребенка, речи лесного царя. Как изобретательно варьирует Шуберт не только вокальную партию, но и аккомпанемент. Шуберт в этой балладе создал единую целостную композицию, органично музыкально развивающуюся в полном соответствии с поэтическим содержанием. Этой замечательной композиционной завершенности Шуберт достиг не только созданием единого сквозного образа фортепианного сопровождения, но и большой цельностью в развитии вокальной линии от первых слов рассказчика через наиболее напряженные возгласы ребенка, сменяющие реплики отца и лесного царя, к заключительному речитативу. Показ трагической судьбы больного, преследуемого бредовыми идеями ребенка, - вот что находится в центре внимания композитора. Образ лесного царя и его фантастического окружения играет важную, но побочную роль. Многоплановость действия приводит к новаторской трактовке куплетной формы – разнообразности, пронизанной сквозным развитием. Принцип повторности ярче всего проявляется в репликах ребенка. Его возгласы проходят в балладе трижды, выделяясь интонационной и гармонической экспрессивностью. «Лесной царь» представляется образцом сложной драматургии, своеобразным эталоном, где раскрытие душевного состояния органически сливаются с показом действия.

В 1816 году Шуберт сочинил бессмертную песню «Скиталец» - одну из самых печальных, на стихи Георга Шмидта. Шуберта привлекла в них романтическая тема скитания – неустанных, но тщетных поисков недостижимого идеала. Он словно себя видел в печальном страннике, еще молодом и полном сил, но уже понявшем, что никогда не найдет того рая, который ищет на земле. Суровой музыке вступления противостоит человечная, скорбная мелодия одиночества путника: он ищет желанную страну, долго и терпеливо. Но все вокруг холодно и чуждо и он чувствует свою ненужность. С тоской спрашивает: когда же, наконец, придет он в край, где для него раскроются сердца, где все светло, где все поет, где речь звучит родная? Но тайный голос разума говорит: «Лишь там хорошо, где нас нет!». С особой силой используется в песне типично шубертовский прием внезапной смены одноименного мажора и минора. Романтический конфликт, обнаруживающийся в песне – пока лишь повод для размышлений. Оставляя в силе умиротворенность конечного вывода, Шуберт обогащает пассивную созерцательность поэтического замысла чертами балладности. Четкая, выпуклая характеристика разделов содержания содействует многогранности музыкального образа. В этом смысле разноликость «Скитальца» - яркий пример тяготения к лирической повествовательности высказывания.

В марте 1817 года Шуберт написал песню «К музыке» на текст своего самого близкого и дорогого друга

Шубера. Это гимн великой силе музыки, в котором восторг перед музыкой слит с бесконечной благодарностью ей. Незамысловатое сентиментальное стихотворение композитор превратил в прекрасную песню. Кто еще так воспел музыку? Каждая фраза, каждый ее такт бессмертны!

То был период особого творческого подъема: месяцем раньше была написана помимо других произведений, знаменитая трагическая песня «Девушка и смерть». Ярчайший и действенный контраст образует в песне взволнованные, метущиеся, исполненные драматизма реплики девушки и обрамляющая их фортепианная прелюдия и ответ смерти. В прелюдии преломляются черты хорального пения, траурных маршей – это глубоко впечатляющий образ, заключающий в себе широкоохватное обобщение. Элементы музыки прелюдии возвращаются как фон для ответа смерти – холодного бесстрастного речитатива на выдерживаемых звуках.

В апреле 1817 из под пера композитора вышел еще один шедевр – красочная и оригинальная «Форель», - с ее прозрачным, словно плещущимся аккомпанементом и задорной, жизнерадостной мелодией. В песне много воздуха, свободы, свежести, утреннего блеска солнца в прозрачной воде.

В феврале 1823 года Шуберт написал песню на слова немецкого поэта Фридриха Рюккерта, «Ты мой покой» - настоящий шедевр в мировой вокальной музыке, который не оставляет равнодушным ни одного слушателя. Произведение полно чистого, благородного, возвышенного чувства. Здесь музыка возвысила текст, придав ему характер поэтичного целомудренного посвящения. В песне раскрыто богатство внутреннего мира человека, озаренного светлым и глубоким чувством любви. Состояние душевного покоя и благоговейного восторга нашло в ней полное выражение. Это трогательная мольба, выразительность которой придает изумительная фортепианная партия, могла вырваться лишь из груди человека, прошедшего через горнило страданий. Шуберт простейшими средствами достигает непревзойденной красоты и выразительности. Прекрасная мелодия воссоздает образ, полный ласковой нежности и целомудренной чистоты, обретающей в коде с ее чудесными переливами тональностей оттенок светлой восторженности.

В 1827 году вышла знаменитая «Книга песен» Г.Гейне, на Шуберта произведшая громадное впечатление. Сборник «Лебединая песнь» включает помимо шести песен на слова Гейне («Атлант», «Её портрет», «Рыбачка», «Город», «У моря», «Двойник»), семь песен на слова Рельштаба (среди них суровый, исполненный горделивой силы и мужества «Приют» и знаменитая «Серенада») и одну песню на слова Зейдля («Голубиная почта» - последняя песня Шуберта, сочиненная им в октябре 1828 года, за месяц до смерти).

Стихотворения Гейне вдохновили Шуберта на ряд исключительно глубоких песен. Каждое стихотворение имеет самостоятельное значение, в каждом происходит кристаллизация определенного человеческого чувства: в «Атласе» - благородное отчаянье мужественного человека, в «Городе» через окружающий ландшафт поэт познает самого себя. Порыв ветра, усталость гребца, луч солнца – все это

вобрала в себя волшебная музыка Шуберта. То, как Шуберт воплощает поэтические образы в музыке, показывает, насколько близок он был своему времени, времени расцвета романтизма в искусстве. Задачей Шуберта как художника, исповедующего идеалы романтизма были: придать вещам повседневным очарование новизны, придавать обычному черты сверхъестественного, чтобы пробудить душу ото сна, стряхнуть с нее летаргию привычки и обратить ее внимание к красотам и чудесам окружающего мира. Мир перед нами полон неисчерпаемых сокровищ. Для романтиков природа была мощной субстанцией, которая помогала выявлять и осознавать свои чувства во всей подлинности. «Город» - один из самых ярких примеров романтического восприятия окружающего мира.

Но среди всех песен, особенно выделяется «Двойник», представляющий новое слово в вокальной музыке. Эта песня показывает, как далеко ушел Шуберт по пути драматизации своей лирики, какой трагической глубины достиг он в своих последних песнях. По глубине психологического раскрытия текста, эта песня не знает себе равных, и по экономному, строгому использованию выразительных средств, по органичности соединения стихов и музыки, по непосредственности воздействия ни одна из когда-либо написанных песен не может сравниться с «Двойником». Вокальная партия «Двойника» выдержана в характере драматической декламации, с начала очень сдержанной, а затем, доходящей до отчаянного вопля. Не смотря на свой драматически-декламационный характер, вокальная партия песни полна песенных оборотов, придающих всему вокальному стилю специфический песенный характер. Это – те попевки, которые связаны с народно-песенными интонациями и встречаются во многих песнях композитора. В этом произведении они получают новое художественное качество, образуя новый вид «песенной декламации».

Громадную выразительную и композиционную роль играет в песне фортепианная партия. В ней экономными средствами передается настроение отчаяния и ужаса, господствующее в данной песне. Почти сплошь голые аккорды, лишенные ритмического движения, расположенные в низком регистре, приобретают большую выразительную силу благодаря ладовому развитию, получающему особую яркость в последней части песни (отклонение из a moll в cis moll, с заключением в A Dur). Выразительность фортепианной партии обусловлена глубоким единством музыкального и поэтического образа, чего Шуберт достигает тонкими изобразительными средствами. Образ «Двойника», неотступно следующего как тень за одиноким покинутым любовником, закончено передан в четырехтактном фортепианном вступлении, и развивается на протяжении всей песни. «Двойник» - одна из вершин вокальной лирики Шуберта, а вместе с тем и всей немецкой лирики XIX века.

Г.В. Киселева

ПРОЕКТ «ПОРТФЕЛЬ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА»

«В этом нет ничего нового, ибо вообще ничего нового нет».
(Николай Рерих)

В период прохождения студентами Чебоксарского музыкального училища педагогической практики я подметила, что учащиеся младших классов музыкальных школ значительно с большим интересом занимаются с теми студентами-практикантами, которые используют разработанное мною пособие для молодых преподавателей музыкальных школ «Красивая книжица для малыша-домриста». У меня давно возникла идея создания «Портфеля молодого педагога», которую мы со студентами стали претворять в жизнь. Одним из компонентов этого своеобразного портфеля стало упомянутое выше пособие для начинающих домристов с картинками и методическими рекомендациями.

В ходе этой работы каждый студент самостоятельно оформляет для себя пособие, подбирая к музыкальному материалу соответствующий фоновый цвет, рисунки, которые ему кажутся наиболее подходящими по настроению и характеру пьесы. Для оформления используются старые открытки, книжки и журналы. Студентами создаются коллажи с использованием ткани, цветной бумаги, кожи, картона. При этом активно развиваются творческие способности студентов. Практика показывает, что многие практиканты с интересом занимаются такой работой и успешно справляются с этими творческими заданиями. Наш опыт позволяет говорить, что это пособие для начинающих домристов вызывает значительный интерес не только у студентов-практикантов и учащихся, но и у опытных педагогов, а также родителей.

Что побудило создать это пособие? Во-первых, отсутствие репертуарных сборников для начинающих домристов, учитывающих особенности детей младшего возраста.

Во-вторых, желание предостеречь студентов-практикантов от наиболее типичных педагогических и методических ошибок и помочь им чётко выстроить последовательность педагогических действий в начальном периоде обучения. В этом мне видится основное значение предлагаемого пособия.

Пособие включает шесть разделов («Шесть шагов»), отражающих логику этапов в работе над формированием у детей технических приемов игре на домре. Оно способствует формированию у студентов чувства педагогической состоятельности и ответственности. Перечислим разделы учебно-методического пособия:

1. Игра попевок на открытой струне и одной ноте.

2. Игра по открытым струнам с переходом со струны на струну.

3. Исполнение интервалов и аккордов по открытым струнам.

4. Включение пальцев левой руки в игру.

5. Суженная позиционная постановка левой руки.

6. Переходы со струны на струну в рамках одной позиции.

Смена позиций грифа.

Во время педагогической практики студенты учат детей слушать и воспринимать музыку, развивать эстетический вкус, пробуждать чуткое отношение к звучанию инструмента.

Чтобы сделать содержание пособия доступным и понятным для малышей, я решила использовать самые известные народные песенки, считалки и попевки, которые очень часто встречаются в пособиях для начинающих пианистов, скрипачей, флейтистов, домристов и в учебниках по сольфеджио.

Другую часть репертуарного сборника составляют авторские пьесы, отличающиеся яркими образами, любимыми детьми.

Цель и задачи педагога, обучающего игре на любом музыкальном инструменте одинаковы. Разница проявляется не столько в содержании обучения начинающих музыкантов, а в средствах достижения цели, то есть в специфических способах и приёмах. Поэтому нами были выбраны наиболее удобные для домры тональности, а учебный материал предлагаются в последовательности освоения двигательно-технических навыков.

Опыт показывает, что первый этап работы чаще всего ставит в тупик молодых педагогов, не уяснивших систему и логику педагогических действий в формировании начальных постановочных навыков и исполнительской техники. Даже небольшая оплошность педагога в начальный период будет иметь большой резонанс в развитии будущего домриста. В пособии кратко рассматриваются проблемы формирования музыкально-слуховых и художественно-образных возможностей ребёнка, так как в настоящее время имеется достаточно много специальной методической литературы по этим вопросам.

Пособие отражает методику преподавания в период подготовительного обучения детей дошкольного возраста в ДМШ, который должен

нимать 1-2 года. Задачами этого периода являются: активизация музыкальных способностей, поддержание интереса к музыке и инструменту, пробуждение и развитие творческих возможностей (подбор на слух и игра по показу педагога, сочинение и транспонирование, точнее подбор от разных звуков, импровизация) при условии занятий без нот.

Репертуарный альбом составлен с учётом психологических особенностей детей дошкольного и младшего школьного возраста и основан на соответствующих методических принципах. Наглядно-зрительный метод работы с малышами является доминирующим.

Пособие имеет универсальный характер, оно может быть использовано в различных образовательных учреждениях. В среднем специальном учебном заведении пособие может использоваться не только в период прохождения студентами педагогической практики, но и в процессе изучении школьного репертуара.

В детских музыкальных школах учебно-методическое пособие может использоваться довольно широко. В подготовительных классах при обучении игре без нот, по слуху; позднее – при обучении детей нотной грамоте. Затем как репертуарный сборник в первом – втором классах, а также на уроках чтения нот с листа и транспонирования.

В.Ю. Григорьев в своей статье «Начальный период обучения» пишет: «Оптимальным для начала обучения является, видимо, возраст 5-6 лет. В этом возрасте ребёнок уже общителен, имеет достаточно богатый двигательный опыт, он может быть обучаем ввиду наличия относительно устойчивого внимания и развивающихся волевых процессов. В то же время ребёнок пока ещё воспринимает мир целостно, ярко действуют интуиция, неосознаваемые процессы психики, генетическая память. К восьми годам эти стороны психики начинают уходить в более глубокие структуры, вытесняемые развивающимися механизмами рационального мышления, дифференцированного восприятия мира, анализа. Природные механизмы неосознаваемого управления движениями иссякают, заменяясь осознанными, что ставит непреодолимый барьер для формирования виртуозной, органической техники, общения с инструментом как с частью собственного тела и души» [9, с. 234-235]. Педагогу необходимо привлечь 5-6 летнего ребёнка к занятиям на домре, установив с ним контакт. Необходимо, завоевав доверие ребёнка и родителей, постепенно развивать любовь к музыке, расширяя знания о ней, углубляя эмоциональный отклик на неё. Вспомним слова Гёте: «Научиться можно только тому, что любишь!»

В заключении хочется пожелать, обы молодые педагоги были бавлены от необходимости «изобре-ть велосипед» и никогда не услы-али в свой адрес нечто похожее на звестную басню И.А. Крылова:

«Мартышка вздумала трудиться:
Нашла чурбан, и ну над ним возиться!
Хлопот мартышке полон рот:
Чурбан она то понесёт,
То так, то сяк его обхватит,
То поволочит, то покатит;
Рекой с бедняжки льётся пот:
И, наконец, она, пыхтя, насилу дышит:
А всё ни от кого похвал себе не слышит.
И не диковинка, мой свет!
Трудишься много ты, да пользы в этом нет».

ЛИТЕРАТУРА

1. Александров А. Школа игры на трехструнной домре. - М.: изд-во Музыка, 1990.

2. Артоболевская А. Первая встреча с музыкой. - М.: изд-во Советский композитор, 1989.

3. Чунин В.С. Аппликатура начального этапа обучения домриста. - М., 1988.

4. Барабошкина А. Сольфеджио I - IV классы. - М.: изд-во Музыка, 1966.

5. Вахромеев В.А. Сольфеджио. - М.: изд-во Музыка, 1966.

6. Ветлугина Н. Музыкальный букварь. Для детей младшего возраста. - М.: изд-во Музыка, 1986.

7. Ветлужских Т. 10 уроков для начинающих гитаристов. - Казань, 2002.

8. Вольская Т.И. Специфика артикуляции на домре. Вопросы методики и теории исполнительства на народных инструментах. - Свердловск: Средне-Уральское кн. изд-во, 1986.

9. Григорьев В.Ю. Методика обучения игре на скрипке. - М.: изд-во Классика-XXI, 2006.

10. Иванова В.А. Занимательно о русском языке. / В.А. Иванова, З.А. Потиха, Д.Э. Розенталь. -Л.: изд-во Просвещение, 1990.

11.Ивин А.А. Искусство правильно мыслить. - М.: изд-во Просвещение, 1986.

12. Калмыков Б. Сольфеджио / Б. Калмыков, Г. Фридкин. - М.: изд-во Музыка, 1964.

О.В. Сычева

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ТЕАТРАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ Ф.П. ПАВЛОВА

Деятельность основателя чувашской профессиональной музыки Ф.П. Павлова, педагога-композитора, исследователя чувашского музыкального фольклора и драматурга была тесно связана с педагогической просветительской работой среди населения. Считая театр мощнейшим средством приобщения народа к культуре, он по сути выступал за то, чтобы это искусство было поставлено на должную высоту, за его профессионализацию.

Расцвет творчества Ф.П. Павлова совпал с периодом становления и развития новой общественной мысли, что способствовало чувству личной ответственности Ф.П. Павлова за развитие культуры народа, его национальное возрождение. Применить свои знания, опыт, дарование в тех областях культуры, где он находил возможность быть услышанным, Ф.П. Павлов считал своим гражданским долгом.

В деятельности Ф.П. Павлова существует область, которая до сих пор не получила должного освещения и оценки в научных трудах чувашских ученых – это вклад в развитие чувашского театрального искусства. На сегодняшний день нами изучены статьи, высказывания, выступления и материалы его практической деятельности, являющиеся ценным документальным и фактическим источником, раскрывающим специфику национального театра. Эти материалы служат научному осмыслению истории и динамики становления театрального искусства Чувашии.

Тяга к театру и драматургии появилась у Ф.П. Павлова уже в годы учения в Икковском двухклассном училище (1905-1907гг.). Первыми образцами отроческого увлечения сценическим искусством стали басни И.А. Крылова, которые часто разыгрывались им в лицах. В этих произведениях Ф.П. Павлов нашел те элементы, которые соответствовали его художественным склонностям и вызывали стремление творить самому.

В дальнейшем развитии интереса Ф.П. Павлова к театру важное значение приобрела чувашская народная поэзия. Так, летом 1907 года вместе с учителем Икковского училища Г.И. Комисаровым и своим другом П.М. Матвеевым Ф.П. Павлов пробует разыграть чувашский свадебный обряд в комплексе слова, музыки, действия. Это говорит о том, что уже на первой ступени формирования драматурга определилась его склонность к использованию обрядов и мотивов родной поэзии.

Известно, что большой интерес у Ф.П. Павлова вызывали произведения искусства, которые представляют собой именно синтез слова, действия и музыки, что было воплощено им и преподавателями Симбирской чувашской учительской школы в постановке многих сцен из оперы М. Глинки «Иван Сусанин».

Не случайна причастность Ф.П. Павлова к театру, обращение к этому виду искусства - весьма характерная черта того времени: чувашская народная театральная обрядовость была очень живуча в среде как крестьян, так и молодой чувашской интеллигенции. Календарные народные праздники и обряды, представляющие собой настоящую театрализацию (традиционность текстов, песен, костюма, элементов декорации), можно считать предтечей профессионального театрального искусства.

В первые послереволюционные годы огромное значение придавалось искусству как средству культурного просвещения и идейного просвещения трудящихся города и особенно деревни. Появились новые очаги культуры - клубы, избы-читальни, народные театры, сельские самодеятельные кружки. Особенно активно развивался театр, в том числе национальный. Профессиональное и самодеятельное театральное искусство стало занимать большое место в духовной жизни народа как искусство, обладающее неотразимой силой эмоционального воздействия, способное духовно объединить массы людей.

В театральном искусстве «пробивались ростки открытой, сознательной политической тенденциозности, которая затем будет важнейшей особенностью театра» [1, 84]. В этой связи становится понятным обращение Ф.П. Павлова к этому виду искусства, тем более, театр становился действенной силой, способствующей воспитанию народных масс, сохранению его национального самосознания, что требовало «создания условий для возникновения и процветания театра и драматургии и среди тех национальностей России, которые до сих пор находились либо в стесненном положении, либо вовсе театра еще не имели» (из документов Наркомпроса РСФСР) [2, 64].

Будучи выбранным народным судьей 20-го участка села Акулево Чебоксарского уезда, в 1917 г. Ф.П. Павлов организовал любительский драматический кружок. Активными участниками кружка стали сельские учителя. Основу деятельности этого коллектива составляла борьба за новый быт, за созидание новой жизни через приобщение народа к искусству, через культурное, а также идейное просвещение.

Население чувашских сел проявило исключительный интерес к искусству, несмотря на тяжелое время. Особая популярность самодеятельного коллектива, созданного Ф.П. Павловым, объясняется тем, что он одним из первых любительских театров Чувашии стал регулярно ставить спектакли на чувашском языке. Но за неимением достаточного количества чувашских пьес была организована специальная переводческая комиссия, которая переводила русские пьесы на чувашский язык. Часто в спектаклях использовались народные песни, гармонизованные Ф.П. Павловым и его другом С.М. Максимовым. Со своими стихами на чувашском языке часто выступал сельский учитель, позже актер Чувашского театра К.Е. Егоров. Любительским театром были поставлены пьесы А. Островского, Н. Гоголя, миниатюр А. Чехова, «бытовые» пьесы «Порченый», «Метель».

В январе 1919 года впервые была поставлена комедия Ф.П. Павлова «Сутра» («На суде»), написанная им специально для своего театрального коллектива. Так началась его литературно-театральная деятельность.

Получив должность инструктора искусств Чувашской секции при Казанском губернском отделе народного образования в 1919 г., Ф.П. Павлов в селе Акулево создал Чувашский советский передвижной любительский театр. В составе труппы было 12 человек, в основном учителя. Со своими спектаклями (11 - на чувашском языке, 4 – на русском) коллектив выезжал в соседние села и город Чебоксары, которые еще не имели своего национального театра. Показанные в городе спектакль «Метель» З. Осетрова и комедия Ф.П. Павлова «Сутра» были восприняты, как тогда писалось в газете «Знамя революции», как «новое до сего времени для чебоксарцев искусство на чувашском языке» [3].

Театр все больше нуждался в национальном репертуаре, при наличии которого можно было сохранить интерес зрителей. Ф.П.Павлов как драматург представляет коллективу новую пьесу «Ялта» («В деревне»).

Знания Ф.П.Павловым сценических законов, законов театра и драматургии, отразились в мастерстве построений конфликта, композиционной стройности его пьес, ярких характерах персонажей, их самобытности. Мастерство в использовании народных песен, национальных обрядов, органично вплетающихся в конфликт, усиливая напряжение произведения. Использованные народные песни, которые точнее и ярче дают почувствовать атмосферу времени, и раскрывают характеры персонажей.

На 1 съезде деятелей искусств Чебоксарского уезда в 1920 г. режиссер театра Е.Д. Римова в своем выступлении отметила, что театр был организован «для культурного, политического, кооперативного, художественного воспитания трудящихся масс Чувашии» [4].

В Казани на губернском съезде, посвященном проблемам рабоче-крестьянского театра, были включены доклады «О задачах рабоче-крестьянского театра в связи с текущим моментом» и «Советская власть и театр», это являлось подтверждением значения этого вида искусства в свете требований времени.

Назначенный на должность инструктора искусств на заседании Комитета Чувашской секции и утвержденный заведующим театральной секцией Чувашского отдела Наркомнаца, Ф.П. Павлов проявляет большую активность [5]. Можно судить по отчетам, что это дело было ему по душе, и в работе он находил удовлетворение. За короткий срок пребывания в должности инструктора искусств и заведующего театральной секцией Ф.П. Павлов объездил уезды губернии с чувашским населением – Ядринский, Цивильский, Чебоксарский и ознакомился с положением дел на местах. При его участии были открыты избы-читальни, народные дома, в Цивильске был узаконен «Районный Чувашский советский передвижной театр» (главный режиссер Е.О. Осипова), также организованы двухгодичные музыкально-педагогические курсы в Чебоксарах, хоровые и самодеятельные драматические коллективы.

Ф.П. Павлова о результатах проделанной работы писал: «Молодые народные таланты должны быть под особой опекой, им необходимо дать определенное направление в области художественного творчества, чтобы они научились выражать в художественных образах психологию пролетарской массы, чтобы чувашский народ не только умом, но и чувством воспринял великие идеи революции» [6]. Связывание задач искусства с задачами строительства новой жизни, задачами просвещения народных масс входило в жизненные планы Ф.П. Павлова.

Педагогическая деятельность Ф.П. Павлова является важной частью его многогранной работы на ниве искусства. Так, он, как инструктор искусств, добивается организации для школьных работников – руководителей хоровых и драматических кружков – краткосрочных курсов, в программе которых были специальные дисциплины. Эта идея Ф.П. Павлова была необходима и своевременна. Организация и деятельность этих курсов были подтверждением понимания в обществе значения народного театра как органа, «способствующего художественному развитию народа, имеющего крупное образовательное и воспитательное значение» [7].

Понимая огромную воспитательную значимость театра, Ф.П. Павлов особое внимание обращал на необходимость подбора репертуара, который будет доступен зрителю, чтобы художественная и идейная ценность произведения не оставляла зрителя равнодушным и стала его достоянием.

Изучение деятельности Ф.П. Павлова на ниве театрального искусства и просвещения позволяет утверждать, что в ее основу были положены принципы народности, демократичности, высокой художественности. На этом выстраивается педагогическая направленность его деятельности, заключающаяся в использовании воспитательного потенциала народных этнотеатральных традиций в соединении с профессиональным театральным искусством в деле просвещения народа.

ЛИТЕРАТУРА

1. История советского театра. М., Наука, 1966: Т. 1. – С.358

2. Цит. по: История советского драматического театра: Т.1. - С.136

3. Информация «Знамя революции» от 30 мая 1919 г., № 118

4. ЦГА ЧАССР, ф.333, оп. 1, д. 1, л. 5

5. Партийный архив Татарского ОК КПСС, ф. 868, д.555, св.50, л. 15

6. ЦГА ТАССР, ф.271, д.225, л. 175

7. ЦНА ЧАССР, ф. 6, оп. 4, д. 556, л. 4

Л.В. Родик

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СТУДЕНТА В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ НАД ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТЬЮ РЕЧИ.

Слово и речь - фундамент, снова культуры, любой: бщественной, политической, кономической, технической. Стоит ам заговорить, и окружающим тановится все известно про наш ровень образования и воспитания. Заговори, чтоб я тебя увидел» Сократ).

А говорим мы трудно и невы-азительно, мучительно подбираем лова, боимся публичных выступле-ий. У многих большие проблемы с рамотностью.

Умная, красивая речь предпола-ает, прежде всего, хорошие знания: ирокие по общей культуре и глубокие ю своей специальности. А знания гребуют начитанности. Сейчас же молодежь читает мало и неохотно, а если читает, то часто плохую литературу. Сложную и специаль-ную читает трудно. Значит, к проблеме культуры речи прибавляется проблема приучения к серьезному чтению.

Известно, что существует прямая зависимость: мало читаю - плохо думаю – плохо говорю - неправильно действую. Здесь все ясно. Необходимо накопление знаний.

Но знания ничего практически собою не представляют. Цель собирания чужих знаний - рождение нового, собственного знания, в этом работа человека должна напоминать работу пчелы, собирающей и превращающей нектар в собственный мед. До поры до времени в своей профессии мы все пользуемся чужими знаниями, некоторые же пользуются чужими знаниями до конца жизни. Увы, они всегда будут неуверенны в себе, зависимы, они не смогут совершенствоваться как творческие личности. Ведь творчество – это деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающаяся неповторимостью, оригинальностью и уникальностью. Задача любого обучения есть не простое накопление и складирование чужих знаний, а превращение их в свои собственные. Но каким образом происходит это превращение? Здесь начинается разговор о второй стадии - систематизации. Именно система, в которую сведены полученные знания, позволяет оперировать ими, ощущать их как свои собственные, способствует появлению новых знаний. Система - это всегда творчество. Она всегда способствует развитию, она, как народившийся живой организм, начинает пульсировать, требуя для этого пищи, т.е. новых знаний, побуждая к совершенствованию и самого учащегося. Система, созданная человеком на основе чужих знаний, есть первое собственное знание, которое должно найти способы самовыражения. И здесь мы переходим к само-

му творческому процессу – выразительности речи.

Моя работа со студентами позволяет сказать, что это и необходимое, и увлекательное дело. Человек, научившийся правильно, красиво, осмысленно читать объемные фразы русской классической прозы, научившийся читать стихи, а значит, понявший и почувствовавший поэзию, становится другим человеком. Прикоснувшемуся к чистому роднику культуры, озвучившему своим голосом шедевры родной литературы будет труднее говорить грубо, безграмотно, убого.

А все вместе взятое дает мощный толчок к увлечению чтением вообще, активизирует творческую природу учащегося. Задача педагога по сценической речи – подтолкнуть студента к сознательному творческому процессу работы над выразительностью речи, привить вкус и разбудить потребность к самостоятельности поиска пути к более выразительному звучанию СЛОВА.

А что такое выразительность? Определения выразительной речи многочисленны, очень размыты и у каждого автора свои. Часто само понятие «выразительная речь» отождествляют с правильной, нормированной, логической речью и т.д. Выразительность есть психофизический акт, обязательно имеющий цель, которая диктуется потребностью или необходимостью. Значит, выразительная речь есть, прежде всего, действие органичное и эмоциональное, которое продиктовано всего лишь тремя составляющими:

- Внутренняя готовность к речи, когда человек знает, ЧТО он хочет выразить и ЗАЧЕМ он хочет это сделать. Это внутреннее действие, внутренняя подготовка, процесс накопления энергии, чтобы было, что выражать.

- Наличие подготовленного речевого аппарата, когда есть чем выразить, т.е. мышцы всего тела и особенно дыхательные, голосовые, артикуляционные хорошо развиты, человек хорошо управляет ими.

- Знание и владение специфическими элементами выразительности, т.е. человек знает, как выразить. Здесь главное – знание законов и правил логики плюс владение техникой речи. К сожалению, ни то, ни другое не преподается в школах и сводится только к скорости чтения слов с интонационной раскраской.

Встречаясь со слушателями подготовительных курсов, а также со студентами-филологами, наблюдаю наиболее частые ошибки чтения вслух: чтение слов, а не мыслей; многоударность, когда ударения ставятся, на всякий случай, почти на каждом слове; отсутствие смысловой интонации и, как следствие, монотонность (неумение делать интонацию перелома фразы); интонационные точки внутри смыслового куска; чтение по запятым, а не по смыслу; неумение разделить фразу на смысловые куски

(такты, ступени); неумение читать перечисления; неумение держать перспективу, т.е. отсутствие движения к концу, к заключению, к главному ударному слову; выделение служебных слов; отсутствие ритма и мелодии русской речи; окрашивание слов. Окрасить эмоционально можно только мысль, выразить же свое отношение к отдельному слову в повествовании - нелепость. Масштаб мысли определяет и масштаб слова. Яркость и разнообразие внутренних ходов, эмоциональная насыщенность событий определяет интонационное разнообразие их словесного оформления. Как нельзя «играть» чувство, так нельзя «играть» слова, произвольно раскрашивая их. Точная и яркая мысль, слово, взращенное видением и оценкой, помогают студенту ощутить и передать интонационное богатство фразы, сделать ее емкой и органичной. Детальный анализ текста, создание целенаправленного словесного действия помогают исправить и такие серьезные недостатки речи, как вялость дикции, съедание концов предложений, отсутствие посыла во фразе. Ясная речь служит свидетельством верного внутреннего действия. Нечеткость концов фраз обычно вызывается не только дурной привычкой, но и тем, что мысль кончается раньше, чем слово, а слово не раскрывается в перспективе.

Истинное актерское творчество всегда предполагает наличие импровизации. Такое творчество дает свежесть и непосредственность исполнителю. Необходимо поощрять моменты творческой фантазии студента, поиск путей его самовыражения. Речевая выразительность, речевые возможности учащегося раскрываются глубоко и полно, если процесс обучения строится как совместное творчество педагога и студента. Но необходимо помнить, что главным для педагога по речи является - обучить студента умению развиваться самостоятельно, ведь хорошая речь – это всегда творчество. Забота студента о качестве своей речи – это не только профессиональная необходимость, но и забота о развитии своего творческого потенциала.

У Достоевского в «Дневнике писателя» есть прекрасные слова о языке: «Язык есть, бесспорно, форма, тело, оболочка мысли, так сказать, последнее и заключительное слово органического развития. Отсюда ясно, что чем богаче тот материал, те формы для мысли, которые я усваиваю себе для их выражения, тем понятнее я буду себе и другим, тем скорее скажу то, что хочу сказать, тем глубже скажу это и тем глубже сам пойму то, что хотел сказать, тем буду крепче и спокойнее духом - и, уж конечно, тем буду умнее и счастливее в жизни».

Е.К.Иванова

ИЗ ИСТОРИИ КНИГОИЗДАНИЯ В ЧУВАШИИ

27 декабря 1917 г. был принят декрет об организации Государственного издательства. Этим декретом Народному комиссариату просвещения через его литературно-издательский отдел (созданный еще в ноябре 1917 г.) поручалось приступить к широкой издательской деятельности. В издании книг активное участие должен был принимать и отдел внешкольного образования. Вновь организованному издательству предлагалось в первую очередь выпускать дешевые, доступные для трудящихся издания русских классиков, произведения которых, согласно правительственному закону, переходили в собственность народа. Государственному издательству также вменялось в обязанность массовое издательство учебников.

Большую работу по выпуску литературы проводили чувашские секции при Казанском и Симбирском губкомах партии, организованные в ноябре 1918 г. Через месяц в Казани была создана переводческо-издательская комиссия, которая, продолжая традиции Симбирской чувашской школы, развернула активную деятельность по изданию учебников, детской литературы, научно-популярых книг, художественной литературы на родном языке [1, 43].

Наркомпросом совместно с другими учреждениями, ведавшими делом издания книг, в 1918-1919 гг. были изданы 74 названия различных книг и брошюр. Общий тираж всех этих книг составил 590504 экземпляра [12]. Увеличивающийся объем издаваемых книг способствовал заметному **увеличению книжного фонда библиотек:** к 1 ноября 1920 г. среднее число книг на одну библиотеку по всей территории бывшей европейской России достигло 1226 против 676 в 1909-1911 гг., на одну избу-читальню приходилось 50 книг [2, 11-17].

В 1918-1920 гг. на чувашском языке всего было издано 91 название книг. Речи и выступления государственных деятелей, массовая политическая литература издавались на чувашском языке государственным издательством в сериях «Рабоче-крестьянские листовки», «Речи и беседы агитатора». В феврале 1920 г. в Казани был издан новый чувашский букварь [2, 154], что было немаловажным событием в строительстве новой культуры в Чувашии: уже в первые годы Советской власти трудящиеся получили возможность читать на родном языке великие творения классиков художественной литературы и общественно-политическую литературу. К примеру, за 3 месяца (апрель-июнь) 1919 г. только в Чебоксарском уезде было **выдано книг** на чувашском языке - 3987 экз., на русском языке - 1198 экз. К началу 1920 г. в сельских библиотеках уезда числился 11581 экз. книг [14, 14, 168]. С развитием книгоиздательского дела постепенно улучшалось книгоснабжение политпросвет-учреждений, увеличивались книжные фонды, росла книговыдача.

По области основные показатели по библиотекам и избам-читальням за 1920-1921 гг. составили: среднее число книг на 1 библиотеку - 1719 книг, на 1

избу-читальню - 47 книг, среднее число подписчиков - соответственно 220 и 51; среднее число жителей - 3897 и 4436 [9, 64]. Тем не менее, фонды библиотек не могли удовлетворять потребности населения в книге. Требовались десятки тысяч букварей, книг для первоначального чтения, поэтому совещание делегатов-чуваш VI Казанского губернского съезда Советов (февраль, 1920 г.) решило усилить работу по созданию чувашской литературы и срочно издать 200 тыс. букварей и 100 тыс. хрестоматий для школ ликбеза [11, 146, 23].

1921 г. в Чебоксарах начал функционировать Чувашский отдел издательства «Чăваш кĕнеки». В декабре 1922 г. было образовано **Чувашское государственное издательство.** В первые же годы своего существования издательство добилось громадных успехов в отношении развития полиграфического производства в Чувашии и издания книг на чувашском языке. Так, в 1922/1923 г. Чувашским издательством было выпущено разной литературы 15 названий общим тиражом в 49351 экз. при среднем тираже 3290 экз., в 1923|1924 г. - 38 названий общим тиражом 127000 экз., при среднем тираже 3342 экз., в 1924/1925 г. - 64 названия общим тиражом 250480 экз. при среднем тираже 3914 экз. В 1925/1926 г. было издано 95 названий непериодической литературы на 298 печатных листах общим тиражом в 407670 экз., периодической литературы на 728 печатных листах. 79% продукции Чувашского государственного издательства расходилось в пределах Чувашии, а остальная часть шла в губернии, области и автономные республики, где проживало чувашское население [22, 68, 7].

Всего за 1925/1926 г. было реализовано продукции на 153859 руб., из которых - ведомственным потребителям (главным образом по линии народного образования) на 130474 руб. и на остальную сумму 16385 руб. - частным лицам.

Дальнейшее расширение полиграфической базы позволило Чувашскому государственному издательству наладить планомерный выпуск литературы на родном языке. Работу Чувашгиза возглавил в эти годы П.З.Львов, он же до 1922 г. руководил Чувашским отделением РОСТА. Издательство из года в год увеличивало выпуск общественно-политической, учебной, сельскохозяйственной и научно-популярной литературы [7, 152-153].

Выпускалось все больше произведений русских писателей в переводе на чувашский язык. Была создана специальная **переводческая комиссия**, в которую входили опытные журналисты и партийные работники [17, 12, 33].

Тем не менее, как показывает изучение архивных документов, потребности в издании научно-популярной и другой литературы, особенно на чувашском языке, были огромными, особенно острой была нужда в учебниках. На них поступали требования со всех концов страны, где проживали чуваши, а соответствующие органы и учреждения не могли удовлетворять даже потребности библиотек и изб-читален республики.

Поэтому проблема дальнейшего расширения полиграфической базы республики, увеличения выпуска книг, обеспечения ими библиотек и изб-читален продолжала оставаться одной из

актуальнейших. В связи с нехваткой книг в пропаганде важнейших государственных решений по вопросам хозяйственного и культурного строительства политпросветработники широко использовали периодическую печать.

В массово-политической и культурно-просветительной работе среди населения библиотеками и избами-читальнями широко использовалась **периодическая печать.** В условиях нехватки книг она стала одним из важнейших источников информации и распространения знаний, сыграла большую роль в политическом воспитании и культурном просвещении трудящихся, в мобилизации их на выполнение задач, стоящих перед страной и областью. Свое начало чувашская периодическая печать получила с газеты «Канаш» (Совет), первой массовой газеты чувашских трудящихся, издававшейся с 28 февраля 1918 г. в Казани (с 24 сентября 1921 г. она издается в Чебоксарах). Тираж газеты достигал 12000 экз.

В годы гражданской войны стала выходить чувашская газета «Чухгнсен сасси» (Голос бедноты), также сыгравшая огромную роль в политическом воспитании народа, в частности, красноармейцев-чуваш Восточного фронта. Не меньшее значение имела чувашская газета «Красный солдат», издаваемая чувашской секцией политотдела 2-й армии. В большом количестве поступали из центра в Чувашию газеты и журналы. Огромное значение приобрело в этот период распространение центральных газет и, прежде всего, таких, как «Правда», «Беднота», «Экономическая жизнь» и др. Одновременно в самых глухих районах страны появились журналы: «Власть Советов», «Народное просвещение» и др.

С ноября 1918 г. в каждую волость Чебоксарского уезда поступали газеты «Знамя революции» - 1070 экземпляров, «Известия» - 534, «Беднота» - 115, «Бедняк» - 215, «Правда» - 23, «Красная Армия» - 35, «Голос трудового крестьянства» - 85, «Клич труда» - 10, «Канаш» - 105, «Зарево коммунизма» - 529. Ядринской центральной библиотекой выписывались газеты «Известия ВЦИК», «Правда», «Беднота», «Рабочая газета», «Чувашский край», «Канаш», «Красная газета», «Экономическая газета», «Крестьянская правда» [19, 487, 10-14].

В распространение печатной продукции на русском языке в годы гражданской войны значительный вклад внесли агитпоезд «Октябрьская революция» агитпароход «Красная звезда», побывавшие в мае и июле 1919г. в Чувашии. В сентябре 1920 г. территорию Чувашии посетил поезд-книжный склад, которым в Цивильский и Алатырский уезды и Шихранскую группу войск были доставлены книги, брошюры, журналы, газеты - «Известия ВЦИК», «Беднота», «Голос трудового крестьянства», «Красная Армия» и т.п. [19, 487, 15].

Учитывая большой спрос населения на периодическую печать, ее поступление в область в ограниченном количестве в **письме в редакцию газеты «Жизнь национальностей»** от 28 марта 1921 г. Облполитпросвет просил увеличить число отпускаемых в Чувашскую область газет до 450 экземпляров, распределив их через местные отделения Центропечати следующим образом: в Чебоксары - 200 экземпляров, в Цивильск - 150 экземпляров, в Ядрин - 100 экземпляров [19, 323, 63].

Значительными тиражами издавались **местные газеты:** в Алатырском уезде «Крестьянин и рабочий»

(впоследствии - «Путь революции»), в Ядринском - «Красные всходы» (впоследствии - «Красный клич»). В Чебоксарах печаталась газета «Зарево коммунизма», было начато издание журналов на чувашском языке «Нива», «Хлебороб». На родном языке выходили издания губернских советских органов и партийных организаций. [1, 43; 8, 247].

Редакции газет издавали в значительном количестве и чувашскую литературу. Издавались и распространялись плакаты и специальная литература по профилактике наиболее распространенных заболеваний и санитарного просвещения: о трахоме, туберкулезе, чесотке и других болезнях, об уходе за грудным ребенком, о яслях и на другие темы, как на русском, так и на чувашском языках. [4, 29-30].

Губернская и уездная печать была непосредственно связана с жизнью уездов Чувашии. Она распространяла опыт государственного, хозяйственного и культурного строительства, освещала жизнь чувашского народа, трудовые будни тыла, знакомила население с законами и распоряжениями советского государства, вдохновляла трудящихся на выполнение всех государственных заданий и т. д.

Благодаря деятельности политико-просветительных учреждений печать в огромном количестве доходила до читателей. Так, например, Ядринская уездная библиотека совместно с пропагандистским отделом уездного военкомата за период с 1 января по 1 июня 1919 г. распространила среди населения уезда газеты «Канаш» («Совет») 9961 экземпляр, «Беднота» - 17205, «Красный воин» - 333, «Известия ВЦИК» - 2762, «Знамя революции» - 5437, «Коммунар» - 2688, «Бедняк». 2141, «Голос трудового крестьянина» - 1577, «Вооруженный народ» - 440, «Чухгнсен сасси» («Голос бедноты») - 980, «Красноармейская звезда» - 709, брошюр - 5043 [25, 133, 41]. Так же широко распространялась центральная и местная печать и в других уездах Чувашии.

В распространении произведений печати в исследуемый период важное место заняло **Чувашское областное отделение Центропечати,** которое начало функционировать с 1 января 1921 г. согласно постановлению исполкома Чувашской Автономной области от 22 декабря 1920 г. Несмотря на организационные и другие трудности, Облчувашцентропечатью с 1 января по 1 мая 1921 г. была проведена огромная работа по организации районных отделений и экспедиционных пунктов. Было открыто 6 отделений, из них 2 районных (Марпосадское - на правах уездного и Батыревское), 4 экспедиционных пункта при станциях Наркома железной дороги (Вурнары, Канаш, Урмары и Тюрлема). Всего на 1 мая в Чувашской области было 9 отделений Центропечати: 1 областное, 3 уездных, 1 районное и 4 экспедиционных пункта [19, 299, 39-49 об.].

Практическая работа Облчувашцентропечати заключалась в распространении печатных произведений. Эта деятельность распадалась на 2 части: распространение периодических изданий через Книжный склад и экспедиция периодической печати. Через Книжный склад Облчувашцентропечати распространялись главным образом книги по общественным и социально-экономи-ческим вопросам. Он делал многое, чтобы обеспечить литературой на чувашском

языке. Если за январь-февраль 1921 г. в среднем за месяц было реализовано по 11515 книг на родном языке, то только за апрель - 38754 книги. Это способствовало некоторому улучшению удовлетворения спроса читателей на эти книги. Распространение периодических изданий за 1921 г. выражалось в цифрах: чувашских (местных) - 200528 экз., русских - 47292 экз., разных из других городов - 15956 экз., московских - 201070 экз. Всего - 464846 экз. [19, 299, 40-42 об.]

Главным препятствием для успешной работы Книжного склада являлись незначительность запасов литературы, временами и полное ее отсутствие. Это заставляло быть крайне экономным в распределении литературы при огромном спросе на нее как в городе, так и в уездах. В целях информации населения о политических событиях Облчуващентропечать организовывала летучие читальни (щиты) по всей территории области, на которых расклеивались газеты на чувашском и русском языках.

Наркомпрос добивался увеличения издания книг и массовой литературы на чувашском языке, подготовки работников печати. С августа 1925 г. были увеличены тиражи областных газет. Одновременно началось строительство типографии в Чебоксарах. [7, 152].

К концу 1925 г. в Чувашской АССР продолжали выходить газеты «Канаш» (Совет), «Трудовая газета», «Çамрăк хресчен» (Молодой крестьянин), общественно-политический и литературно-художественный журнал «Сунтал» (Наковальня) и сатирический журнал «Капкăн» (Капкан). Большой популярностью пользовался журнал «Ĕçлекенсен сасси» (Голос трудящихся). Возрастающий поток периодической печати политпросветработники использовали для просвещения и воспитания трудящихся масс, для вооружения их научными знаниями о различных сторонах общественной жизни, подъема политической культуры.

В августе 1925 г. Президиумом ЦИК был рассмотрен вопрос о необходимости более конкретно установить правовое положение Чувашского государственного издательства, так как он, находясь в подчинении Исполнительного комитета на общих основаниях, своего определенно выявленного правового положения не имел. На этом основании, по постановлению исполкома, была организована специальная комиссия, которая рассмотрела вопрос о реорганизации государственного издательства и полиграфической промышленности в Чувашской Республике.

В результате этого обсуждения комиссия признала, что Чувашское государственное издательство должно представлять собой отдельную хозяйственную единицу, объединяющую всю полиграфическую промышленность в Чувашской республике, причем деятельность его во всем должна быть подчинена Наркомпросу, преследующему общие с Чувашиздатом цели по поднятию культурного состояния чувашского народа.

12 августа 1925 г. комиссией было рассмотрено и принято Положение о Чувашском издательстве, по которому Наркомпрос осуществлял общий контроль за деятельностью Госиздата и давал ему общие задания в области культурно-просветительной работы, то есть общее руководство деятельностью из Госиздата по этому Положению

переходило к Наркомпросу, а за Госиздатом сохранялась самостоятельность в текущей административной и оперативной работе. 1 октября 1925 г. Положение о Госиздате было утверждено Президиумом ЦИК [23, 26, 163об.].

Таким образом, постепенное расширение полиграфической базы в Чувашии, налаживание планомерного выпуска литературы, в том числе и на родном языке, интенсивное развитие печати, газетного и журнального издательства имели большое значение в обновлении и увеличении книжного фонда библиотек и изб-читален, явились **важнейшим условием развития массовой работы библиотек.**

В то же время библиотеки и избы-читальни не имели средств для приобретения литературы, в результате чего не хватало книг, особенно на чувашском языке. Из-за малочисленности и частой обращаемости книги быстро изнашивались и нуждались в починке, что видно из отчета Ядринской районной библиотеки. Наибольший спрос на книги было по беллетристике. В отчете библиотеки отмечалось, что большим спросом пользовались книги: «Анна Каренина» Л.Н. Толстого, «Обрыв» И.А.Гончарова, «О Лермонтове» В.Г.Белинского, «Происхождение человека» Ч.Дарвина [13, 321, 37-73].

В обогащении книжного фонда библиотек и изб-читален в исследуемый период важную роль сыграла шефская работа: шефство города над деревней, шефство партийных и комсомольских организаций, учителей и других культурных сил над учреждениями политпросвета. К примеру, Русско-Сорминским кооперативом Ядринского уезда было закуплено в Казани книг и брошюр на сумму 20000 руб. и организована в селе библиотека. За счет кооператива содержался библиотекарь [5].

Шефское движение развивалось прежде всего среди членов партии и комсомола. На 4-й Батыревской уездной конференции в октябре 1922 г. партийная ячейка уездного комитета взяла шефство над Хомбусь-Батыревской избой-читальней, школой II ступени и волостной ячейкой. В январе 1923 г. партячейка Чебоксарской городской организации взяли шефство над волостными ячейками. Их примеру последовали и другие уездные партоорганизации [16, 89, 100]. Шефы знакомили сельских жителей с решениями партии и государства, читали лекции и доклады, снабжали политпросветучреждения газетами и журналами, помогали в комплектовании фондов библиотек. Так, партоорганизация обкома партии выделила для Юнгапосинской библиотеки Сундырской волости Чебоксарского уезда чувашской литературы на сумму 5060 рублей [15, 154, 155].

3 декабря 1922 г. было организовано **Всероссийское общество культурной смычки.** Для координации всей шефской деятельности в Чувашии было создано областное бюро, председателем которого активно работал Я.А.Андреев [18, 83, 22). Городские библиотеки активно поддерживали лозунг «Лицом к деревне». Помощь их была разносторонней и выражалась в проверке и отборе книг, собираемых для сельских библиотек обществом «Смычка города с селом», выделяла из своих фондов литературу для подшефных библиотек на селе.

Шефские коллективы не только организовывали новые избы-читальни, но и посылали своих избачей, строили помещения, снабжали открываемые

библиотеки, избы-читальни газетами, учебниками, наглядными пособиями, инвентарем, обменивались делегациями. Шефство помогало улучшить политико-массовую работу среди сельского населения. Например, из 11 ячеек Чебоксарской городской партийной организации 9 ячеек имели под своим шефством 8 волостных ячеек. В подшефных селениях проводились беседы, доклады, лекции, организовывались концерты, выписывались газеты и журналы. В 1923 г. за 5 месяцев шефской работы из Чебоксар в село было доставлено 800 экземпляров книг по разным отраслям знаний [6, 131].

В шефском движении принимали активное участие **комсомольские организации.** Комсомольцы были активными помощниками библиотек, повсеместно принимали участие в массовой пропаганде книги и библиотеки, а в ряде случаев выступали инициаторами и главной силой в агитации за книгу среди населения. Комсомольцы выступали с докладами на вечерах книги в библиотеках и на предприятиях, были участниками библиотечных шествий, проводили сбор книг для библиотек среди населения, были авторами и исполнителями стихов о книге, библиотечных инсценировок, принимали участие в художественном оформлении выставок, были членами кружков содействия библиотеке [19, 680, 83-84].

Для многих комсомольцев это была первая общественная работа: книга и библиотеки открывали для многих из них путь к широкой общественной работе. Не случайно многие избы-читальни превратились в комсомольские клубы. Комсомольцы стали инициаторами создания общественных библиотек. Они собирали книги у жителей села, учителей, создавали в избах-читальнях небольшие библиотеки, которые ежегодно пополнялись и превратились впоследствии в настоящие сельские библиотеки. В деревне Кивсерткасы Чебоксарского уезда по своей инициативе библиотекарем стал комсомолец С.Ф.Столяров. Он занимался не только выдачей книги и организацией громких чтений газет и журналов, но стал и активным участником в выпуске стенгазет [20, 22, 16].

Учитывая важность оживления работы изб-читален, ЦК РЛКСМ и Главполитпросвет предприняли ряд мер по привлечению внимания комсомольских ячеек к их работе. В частности, в **письме губернским и уездным комитетам комсомола, всем губернским, областным и уездным политпросветам** от 6 октября 1924 г. они предложили каждой комсомольской ячейке села всемерно содействовать работе избы-читальни, всячески использовать для этого культурные силы, стремиться превратить избы-читальни в клуб молодежи.

В письме также отмечалась необходимость связи работы сельскохозяйственных кружков, находящихся под непосредственным влиянием комсомольских организаций, с работой избы-читальни; содействия ее работе и укрепления авторитета среди населения; оказания помощи избе-читальне в организации пунктов и справочной работы по ликвидации неграмотности, уголков по ликвидации неграмотности, торжественных выпускных вечеров учащихся [19, 680, 83-83об].

В шефской работе активное участие принимали учителя. Это проявлялось не только в том, что они помогали политико-просветительным работникам

в сборе книг, проведении различных мероприятий, но и в том, что работали совместителями-избачами. К примеру, работники просвещения г. Чебоксары проявили желание взять культурное шефство над Чебоксарской волостью [19, 698, 220].

Как свидетельствуют архивные документы, в работе изб-читален и библиотек наряду с учителями **активное участие принимали учащиеся.** В ряде мест библиотеки готовились к проведению агитационной работы совместно со школьниками. В школах проводились часы книги, вечера книги. Школами организовывались экспонаты для книжных выставок, приуроченных к дням книги. Школьники были активными участниками библиотечных шествий, вечеров книги и т.д. Так, в селах Чебоксарского уезда школы силами учащихся устраивали спектакли в пользу библиотек и изб-читален, принимали участие в сборе пожертвований и т.д. [24, 141, 150-157].

Совместная работа библиотек и школ содействовала установлению тесной связи между ними, расширению кругозора и повышению культуры чтения школьников. Продуманно организованные дни, недели, месячники книги, недели просвещения, становились общественными событиями, праздниками, проходили с большим подъемом и привлекали к чтению новых читателей. Губернский отдел народного образования для оказания помощи библиотечным работникам и учителям направил около 60 лекторов. Лекторы брали с собой литературу на сумму 60000 руб. преимущественно по вопросам школьного и внешкольного строительства и другие агитационные материалы. Начатая в период «Недели книги» массовая пропаганда библиотеки среди населения продолжалась и после нее [3].

В широко развернувшемся движении культурного шефства большое **участие принимали губернские и уездные центральные библиотеки,** опираясь в этой работе на библиотечное объединение и кружки друзей книги. Они оказывали методическую помощь волостным и сельским библиотекам, создавали и добивались улучшения работы передвижных библиотек, организовывали выезды библиотекарей города с передвижками в подшефные деревни и села. Изыскивали средства для материальной помощи сельским библиотекам, проводили сборы книг для них, содействовали распространению периодической печати среди крестьян. Наряду с этим весьма существенным была и материальная помощь: в проведении ремонта помещений, в обеспечении библиотек и изб-читален дровами и освещением. Все это было очень существенно в трудных материальных условиях работы библиотек и изб-читален того периода.

Под влиянием **городских учреждений и промышленных предприятий** к 1925 г. находились около 20 волостных политпросветучреждений из 58 [17, 108, 23]. Крестьяне убеждались в том, что рабочие действительно помогали им в укреплении хозяйства, повышении культурного уровня, и с благодарностью воспринимали их братскую помощь. Шефская помощь города деревне во многом способствовала дальнейшему развитию культурных отношений и укреплению союза рабочего класса и крестьянства.

В исследуемые годы в ликвидации хозяйственной и культурной отсталости, в том числе и библиотечном строительстве, чувашский народ

огромную помощь получал от русского народа. Центральные города России присылали художественную и политическую литературу, учебники и другие печатные материалы.

Значительную работу среди населения Чувашии проводили агитационно-инструкторские отряды, присылавшиеся пролетарскими центрами. Эти отряды создавались из передовых рабочих Москвы, Петрограда, Нижнего Новгорода и т.д. и направлялись в деревни. Наряду с заготовкой продовольствия, они проводили большую политико-просветительную работу среди деревенской бедноты. Так, в селе Батырево Буинского уезда 15 ноября 1918 г. по инициативе Удалова, члена сводного продовольственного отряда петербургских рабочих, был открыт клуб. Население встретило открытие клуба восторженно, в члены клуба записались 103 человека. Продотряд петроградских рабочих проводил большую культурно-просветительную работу и в других чувашских селениях Буинского уезда. В волостях уезда распространено 5000 брошюр, 7000 экземпляров газет [19, 323, 122-128; 19, 475, 20-26].

Отряды агитаторов из числа русских рабочих проводили разностороннюю политико-просветительную работу в Ядринском, Цивильском и других уездах Чувашии. Они способствовали упрочению советской власти в Чувашии и укреплению братской дружбы между русским и чувашским народами.

В ликвидации фактического неравенства важную роль играла помощь русского народа в подготовке национальных кадров. Среди мероприятий по подготовке национальных кадров важнейшими были введение специальной брони и льготных условий для представителей ранее угнетенных малых народов при поступлении в учебные заведения центральных городов страны, прикрепление национальных автономий к научно-исследовательским центрам, командирование квалифицированных работников в национальные республики и области на постоянную или временную работу, всяческая поддержка выдвиженцев из среды рабочих и крестьян коренной национальности. Система брони при поступлении в специальные учебные заведения РСФСР, действовавшая 1924-1930 гг., давала возможность представителям национальных меньшинств пользоваться льготами.

Для обучения чувашей были созданы специальные национальные учебные заведения вне области. Осенью 1921 г. вместо педагогических курсов был открыт Казанский чувашский педагогический техникум. Через год в нем обучались 138 юношей и девушек из Чувашской Автономной области. На Чувашском отделении Казанского рабфака занимался 71 слушатель. Более ста чувашей получили путевку в вузы на Симбирском рабфаке [10, 97-98).

Юноши и девушки области обучались также в первом высшем учебном заведении для чуваш - в Симбирском чувашском практическом институте народного образования (1921-1923), на чувашском отделении Восточного педагогического института в Казани (1926-1930) [21, 177, 73 об.].

В исследуемые годы глубокую заинтересованность и активность в организации библиотечного дела проявил широкий общественный актив-учителя, агрономы, медработники, комсомольцы, передовые колхозники.

При библиотеках, нардомах и избах-читальнях создавались первые организации читательского актива - кружки содействия, библиотечные советы, библиотечные комиссии. Разносторонняя шефская помощь, связь с массами трудящихся, сплочение вокруг библиотек и изб-читален культурных сил позволяли им, несмотря на трудные условия их работы в этот период, трудности материального порядка, недостаток книг, неподготовленность кадров, - вести массовую работу по пропаганде книги.

ЛИТЕРАТУРА И ИСТОЧНИКИ

1. История Чувашской АССР.- В 2-х т.-1-е изд.- Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1967.-Т.2. - 279 с.

2. Карклина Н.И. Из истории библиотечного дела в первые годы Советской власти в РСФСР (1917-1920).- М., 1950.- 154 с.

3. К празднику книги // Знамя революции. - 1919.- 11 сентября.

4. Краткий отчет о деятельности Центрального Исполнительного Комитета Чувашской АССР.- Чебоксары: Госполитиздат, 1927. - С. 29-30.

5. Культурно-просветительная работа в уезде // Красный клич. - 1920.- 1 января.- С.3.

6. Материалы по истории Чувашской АССР. - Чебоксары, 1957. Вып. III.-266 с.

7. Очерки истории Чувашской областной организации КПСС.- Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1974.- 627 с.

8. Петров И.Е. Чувашия в первые годы диктатуры пролетариата.- Чебоксары, 1961.- 356 с.

9. Сборник статистических сведений по СССР: 1918-1923 гг. Труды ЦСУ, т. 18. - М., 1924. С. 64.

10. Сергеев Т.С. Культура Советской Чувашии.- Чебоксары, 1989.- 335 с.

11. Центральный государственный архив РФ. Фонд 2306. Опись 39.

12. Центральный государственный архив РФ. Фонд 2306. Опись 70.

13. Центральный государственный архив РФ. Фонд 2313. Опись 1.

14. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 1. Опись 11.

15. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 1. Опись 13.

16. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 1. Опись 14.

17. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 1. Опись 16.

18. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 1. Опись 72.

19. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 202. Опись 19.

20. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 203. Опись 1.

21. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 203. Опись 2.

22. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 209. Опись 2.

23. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 210. Опись 11.

24. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 238. Опись 1.

25. Центральный государственный архив ЧР. Фонд 872. Опись 11.

А. О. Федоров

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ БИБЛИОТЕК

Аннотация. В разработках коллекций информационных ресурсов электронных библиотек, обеспечении их поддержки и доступа к ним оказался востребованным весь спектр ключевых технологий управления информацией, используемых в современных информационных системах. Поэтому не случайно, что сложившиеся и формирующиеся в последние годы тенденции развития информационных технологий оказывают весьма существенное влияние на функциональные возможности электронных библиотек.

Общепризнанно, что одним из наиболее перспективных способов информационного обеспечения науки, культуры и образования сегодня (и, тем более, завтра) является использование электронных библиотек (ЭБ).

Концептуальная модель ЭБ. При разработке концептуальной модели электронной библиотеки исходят из триады: пользователи (users) - содержание (content) – технологии (technology). Основной вопрос, связанный с проектированием научных электронных библиотек (НЭБ) связан с проблемой информационного наполнения (контента) НЭБ.



Рис. 1. Концептуальная модель разработки Электронной библиотеки

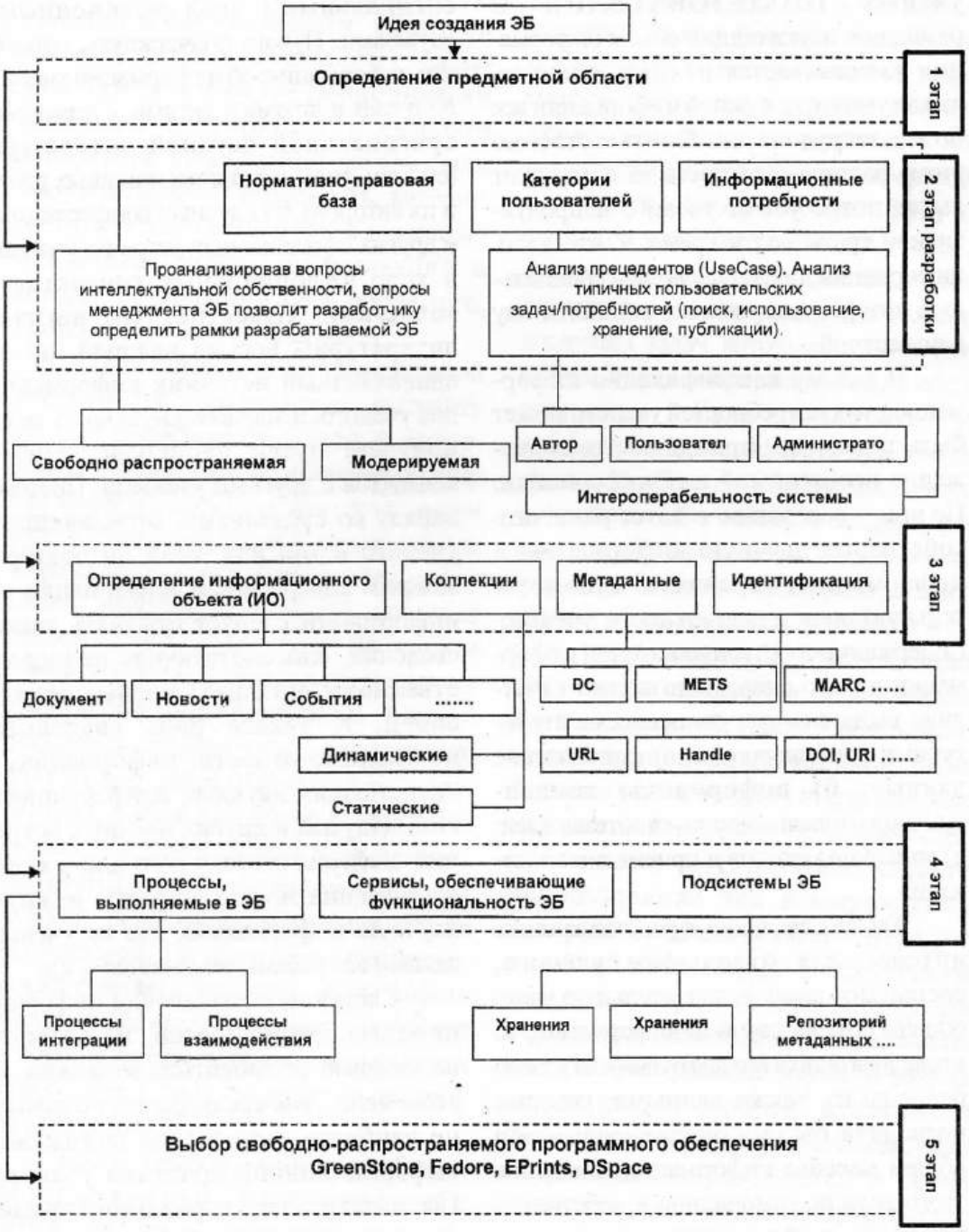


Рис. 2. Этапы проектирование ЭБ

Информационные потребности ученых (ПОЛЬЗОВАТЕЛИ). С развитием науки общий объем информации увеличивается и, следовательно, выход ученого к нужной информации все более затрудняется. Соответственно этому растет вероятность того, что этот выход потребует от ученого непродуктивной траты сил и времени, что часть информации, представляющей специальный интерес для ученого, останется ему неизвестной.

В основу классификации информационных потребностей ученого может быть положено, прежде всего, содержание необходимой ему информации. По этому основанию следует различить собственно научную информацию и информацию, играющую вспомогательную роль в деятельности ученого. Содержание собственно научной информации в свою очередь позволяет отчетливо выделить три основных ее структурных составляющих: а) фактические данные; б) информацию концептуального плана - теории, гипотезы, идеи; в) описание методов и приемов исследования.

Так как сведения, представляющие интерес для отдельного ученого, составляют лишь незначительную часть общего объема научной информации, то исследователю в его деятельности нужно располагать также данными, которые позволяли бы ему ориентироваться в общем массиве информации. Сведения этого рода по отношению к собственно научной информации выполняют служебную роль; их можно назвать «информацией об информации».

Указанную потребность современный ученый удовлетворяет в значительной мере с помощью аннотаций, библиографических указателей, реферативных изданий и тому подобных средств, создаваемых библиотечными и специальными информационными службами. Нужно подчеркнуть, однако, что информацию об информации ученый получает и другими путями: с помощью оригинальной научной литературы (ссылки, упоминания тех или иных работ и их авторов), на научных конференциях и других официальных встречах ученых, в ходе неформальных контактов с коллегами. Известно, что научная литература - весьма важный, но не единственный источник информации для ученого, и значительную часть ее он получает путем непосредственных контактов с другими учеными. Поэтому наряду со сведениями, отсылающими ученого к той или иной литературе, важным содержанием информации об информации следует признать также сведения, способствующие непосредственному общению ученых между собой. К такого рода сведениям необходимо отнести: информацию о предстоящих научных конференциях, симпозиумах и других научных встречах, сведения о том, у кого или в какой организации можно получить нужную научную информацию, кто из ученых какими вопросами занимается и т.д.

Следующее различение информационных потребностей, на котором необходимо остановиться, возможно, не столь явное, как предыдущие, но едва ли не наиболее важное для понимания информационной практики ученого. Исследователю для нормального течения его научной деятельности необходимо быть в курсе последних достижений в своей области науки. Регулярно просматривая журналы по своей специальности, а, также присутствуя на научных конференциях и используя другие, главным образом неформальные каналы, ученый поддерживает знаком-

ство с новейшим состоянием исследований в своей области. С другой стороны, в ходе собственных исследований у ученого периодически возникает потребность в какой-то конкретной информации по тому или иному вопросу - потребность, которую он может удовлетворить с помощью различных видов коммуникаций и которая исчерпывает себя после того, как получен ответ на вопрос.

Таким образом, в информационной деятельности ученого можно выделить текущее ознакомление с научной информацией и обращение за справками по тому или иному вопросу. В первом случае имеем дело с долгосрочными и неизменными информационными потребностями, так как сфера интересов ученого остается относительно устойчивой. Во втором случае, напротив, имеют место «разовые» информационные потребности. Текущее ознакомление охватывает информацию достаточно широкого спектра, определяемого областью научных интересов ученого, в то время как конкретный запрос, как правило, очерчен гораздо уже, но может выходить далеко за рамки обычной области исследования. Текущее ознакомление приносит ученому абсолютно новую информацию, тогда как информация, получаемая в ответ на запрос, не обязательно является новой - она может представлять новизну лишь для этого ученого.

Таким образом, ученому необходимо быть в курсе новейших достижений в своей области исследования (потребность в незатребованной информации) и иметь возможность получать ответы на различные вопросы из области компетенции других специализаций, для чего необходимы легко доступные и совершенные информационные службы, например, электронные библиотеки. Специфика информационных потребностей такова, что в своей области исследования у ученого преобладает потребность в незатребованной информации, тогда как в других областях первостепенное значение для него приобретает затребованная информация.

Мы рассмотрели специфику информационных потребностей ученого в отношении собственной области исследования и в отношении других областей, коснулись задач, которые встают в связи с этим перед информационным обслуживанием. Если развивать эту дифференциацию далее, то нужно будет указать особенности информационных потребностей ученого в каждой конкретной области знания. Информационные потребности ученых, работающих в разных областях науки, различны в той или иной мере. В этом находит проявление специфика определенных научных областей. Например, в науках с мощной экспериментальной базой большое значение будет иметь описание методики эксперимента, технического оснащения и соответственно возрастет использование тех коммуникаций, которые обеспечивают передачу подобной информации. В тех областях науки, в которых отчетливо выражен «фронт исследования» и происходит быстрое устаревание научной информации, ученые особенно нуждаются в возможно более быстром ознакомлении с новыми результатами, и здесь первостепенное значение приобретают оперативные информационные средства, как и оперативность публикации вообще, а также неформальные коммуникации ученых, важным достоинством которых является быстрота обмена информацией.

Подобных примеров зависимости информационных потребностей ученых от специфики тех или иных дисциплин можно было бы привести

и больше, однако особенности информационных потребностей ученых каждой конкретной области знания должны служить предметом специальных исследований. Здесь мы постарались выявить общие элементы информационных потребностей ученого. Набор этих элементов (потребность в фактических данных, теориях, методах, в информации об информации, в затребованной и незатребованной информации) остается в основном одним и тем же, но их удельный вес в разных областях науки неодинаков. На рисунке 2 представлены информационные потребности ученого.

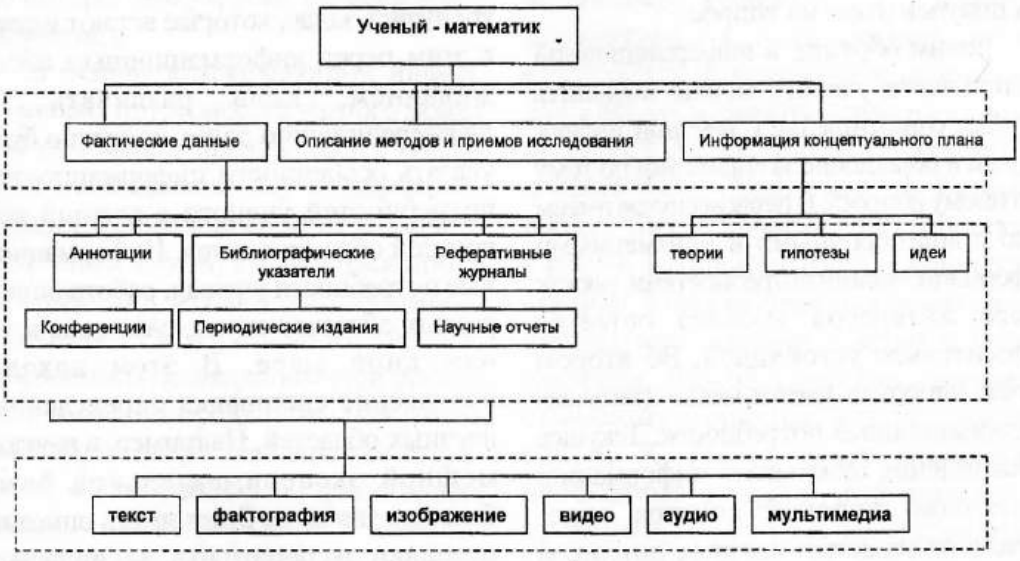


Рис. 2 Информационные потребности ученого математика

Информационное наполнение (СОДЕРЖАНИЕ). Зададимся теперь вопросом, какое содержание генерируют научные учреждения? Это могут быть научные публикации, отчеты, монографии, наборы данных (в широком смысле – это могут быть данные с сенсоров, фотографии со спутников, телескопов, результаты физических экспериментов и пр.), базы данных (фактографические, структурно-химические, полнотекстовые, справочники, причем зачастую уникальные, создававшиеся поколениями исследователей и представляющие большую ценность), алгоритмы, компьютерные программы, модели и пр. По критерию «структуры» ресурсы могут быть разделены на документальные, структурированные (базы данных) и так называемые слабоструктурированные данные. В целом их можно охарактеризовать как весьма неоднородные, интеграция которых возможна только с использованием различных технологий.

Каким образом в настоящее время осуществляется доступ к таким ресурсам? Статьи, монографии, отчеты доступны посредством традиционных издательских технологий. Другие же ресурсы обычно являются достоянием учреждения-держателя и практически недоступны (в т.ч. и потому, что отсутствует адекватная форма «публикации» таких данных). В этой связи первой и очевидной задачей

научных электронных библиотек является обеспечение интеграции, объединения в единой информационной системе разнородных ресурсов, создаваемых научными учреждениями. Новые технологии, разрабатываемые в этой области, прежде всего и ориентированы на решение этой важнейшей задачи. В частности, цифровые библиотеки принесли с собой новый, более высокий уровень семантического описания.

Таким образом, электронные библиотеки как класс информационных систем характеризуются:

· глобальным доступом к системе в среде Веб;

· поддержкой метаданных для системы и пользователей;

· включением неоднородных информационных ресурсов;

· распределением информационных ресурсов;

· наличием материализованных и виртуальных коллекций;

· интеграцией информационных ресурсов на различных уровнях;

· развитыми средствами каталогизации информационных ресурсов;

· использованием пользовательских интерфейсов с повышенным уровнем семантики, с возможностями их персонализации;

· мультиязыковыми текстовыми информационными ресурсами и интерфейсами системы;

· возможностями использования встроенных сервисов: поиск, визуализация данных, статистический аппарат и др.

Программное обеспечение разработки ЭБ (ТЕХНОЛОГИИ). Технологическая часть разработки ЭБ представляет собой определенную структуру представления данных в системе.

Система (электронная библиотека) строится на основе модульной многоуровневой архитектуры. В системе выделяются четыре основных уровня: уровень взаимодействия, уровень логики, уровень доступа к данным и уровень хранения (см. рис. 4).

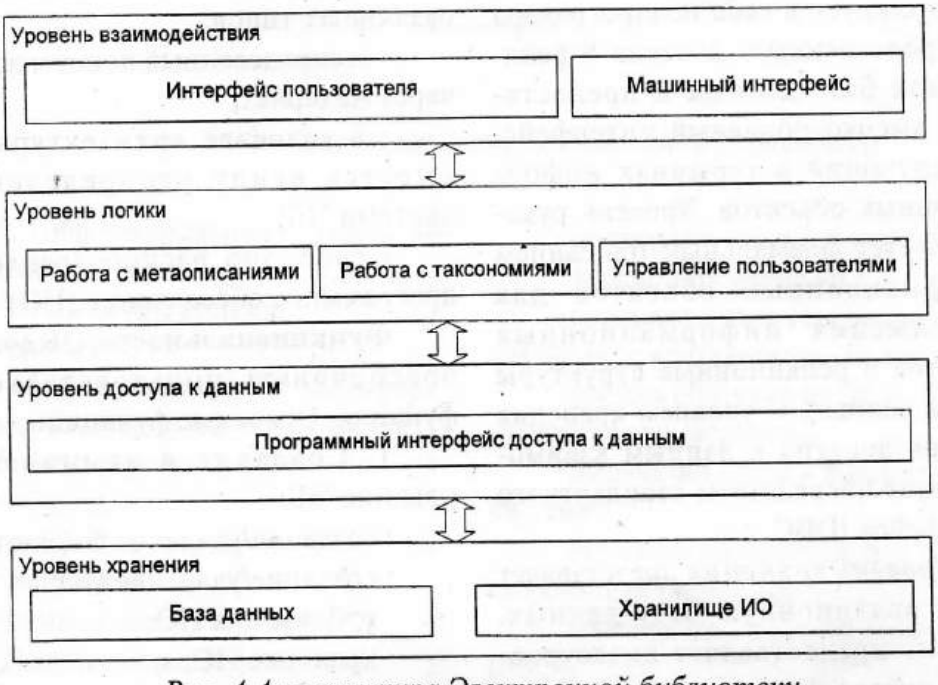


Рис. 4 Архитектура Электронной библиотеки

Уровень взаимодействия системы формирует пользовательский интерфейс и принимает запросы пользователей. Уровень включает в себя динамические страницы и подпрограммы преобразования информации из форматов XML в формат HTML. Для выборки информации и выполнения запросов пользователя уровень взаимодействует с уровнем операций непосредственным вызовом подпрограмм уровня операций. Помимо человеко-машинного интерфейса на базе веб-страниц, данный уровень архитектуры обеспечивает межмашинное взаимодействие, в частности, реализацию средств взаимодействия, распределенный поиск информационных объектов по различным протоколам.

Уровень логики системы содержит в себе прикладные сервисы, реализующие логику работы с объектами системы.

Уровень доступа к данным инкапсулирует в себе подпрограммы непосредственного доступа к реляционной базе данных и предоставляет высокоуровневый интерфейс, оперирующий в терминах информационных объектов. Уровень руководствуется формальным описанием информационных объектов для отображения информационных объектов в реляционные структуры уровня данных. С уровнем хранения уровень доступа к данным взаимодействует посредством стандартного интерфейса JDBC.

Уровень хранения представляет собой реляционную базу данных. Уровень предоставляет низкоуровневые интерфейсы стандарта SQL для выборки данных и операций над данными. В состав уровня хранения включено обособленное хранилище информационных объектов.

Система строится по модульному принципу с разделением функций по компонентам. Компонентная схема системы представлена на рис. 5.

Владея информацией о функциональности системы, ее правилах использования данных, можно осуществить и физическое проектирование базы данных, то есть определить набор требуемых индексов, зная, какие запросы будут выполняться наиболее часто, какие данные будут использоваться при этом.

Основные требования, предъявляемые к ЭБ:

· в качестве пользовательского интерфейса должен выступать браузер;

· стандарты и метаданные;

· информационные объекты (ИО) различных типов;

· распределенный поиск и доступ через Интернет;

· в качестве архитектуры ЭБ имеется ввиду распределенная система ЭБ;

- свободно распространяемое программное обеспечение (ПО)

Функциональность. ЭБ должна обеспечивать пользовательские функции. Основные функции:

1. Создание и администрирование ЭБ:

· создание/удаление библиотеки;

· создание/удаление ИО;

· публикация ИО;

· хранение ИО;

· создание/удаление коллекций;

· публикация коллекций;

2. Распределенная навигация (Browsing):

· поиск информации путем сканирования записей;

· навигация по коллекциям.

3. Распределенный поиск:

· полнотекстовый поиск;

· поиск по полям;

· группировка результатов поиска

4. Доставка:

· уточнение выбора ИО;

· загрузка ИО;

· преобразование форматов;

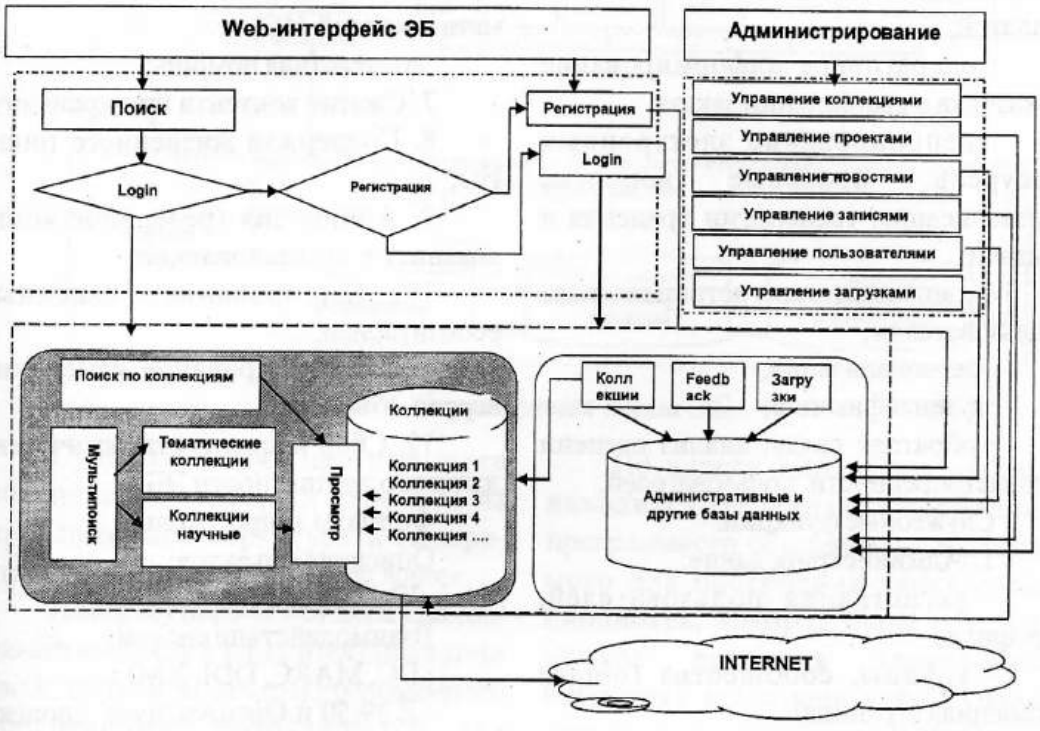


Рис. 5 Компонентная схема Электронной библиотеки

5. Информирование о новых поступлениях:

· составление списков;

· рассылка;

· оформление подписи на информацию, соответствующую профилю;

6. Аннотирование ИО:

· обзоры;

· рейтинги;

· поправки;

· комментарии.

Дополнительные функции:

· перевод на другие языки;

· поддержка взаимосвязей ИО;

· версионирование ИО;

· автоматическая генерация, связывание компонентов объектов;

· выдача объектов из ЭБ в произвольных форматах;

· выдача объектов в файловую систему;

· обучение работе с ЭБ и сторонними ресурсами;

· часто задаваемые вопросы (FAQ);

· удаленное консультирование;

· возможность доступа к ресурсам внешних систем (не входящих в распределенную систему);

· возможность заказа информации;

· выполнение библиографических справок на основе собственных и сторонних ресурсов;

· автоматизированный контроль за выполнением заказа, за счетами и оплатой;

· оперативное информирование заказчика о выполнении заказа;

· депонирование электронных ресурсов: правовые вопросы, метаописание, технологии хранения и выдачи;

· привилегии зарегистрированным пользователям;

· персонализация;

· аутентификация;

· обратная связь: анализ степени удовлетворенности пользователей.

Служебные функции:

1. Администрирование:

· регистрация пользователей, профили;

· группы, сообщества (общая домашняя страница);

· роли: читатель, автор, редактор, гл. редактор, администратор;

2. Конфигурирование ЭБ:

· форматы файлов контента;

· загрузка/выгрузка;

· импорт/экспорт;

· другое;

3. Поддержка мультиязычности интерфейсов и ИО;

4. Распределенная аутентификация и контроль доступа (авторизация);

5. Уникальная идентификация ИО независимо от места расположения, управление идентификацией;

6. Каталогизация (метаописание); средства метаописания:

· графический интерфейс;

· рабочие формы для описания объектов разных типов;

· создание;

· редактирование;

· проверка;

· экспорт записей;

· выбор списков;

·зоны для публикации метаописаний ИО;

· контекстная помощь;

7. Сжатие контента при хранении;

8. Поддержка жизненного цикла ИО;

9. Архивация (резервное копирование) и восстановление;

10. Кэширование удаленных репозитариев;

11. Журналирование изменений версий объектов;

12. Сбор и анализ статистических данных о деятельности ЭБ.

Форматы и протоколы

Описание объектов:

· XML со схемой METS;

Взаимодействие систем:

· DC, MARC, DDI, XML;

· Z 39.50 и OpenArchives – поиск в библиографических база данных;

· web-сервисы;

· транспортные протоколы: HTTP, SMTP, FTP;

· протоколы уровня сообщений: HTTP, SOAP;

Безопасность:

· Shibboleth: система распределенной аутентификации и авторизации на основе политики доступа (свободно-распространяемое ПО);

· Криптография.

На представленном ниже рисунке представлена структурная схема электронной библиотеки с учетом вышеперечисленных требований.

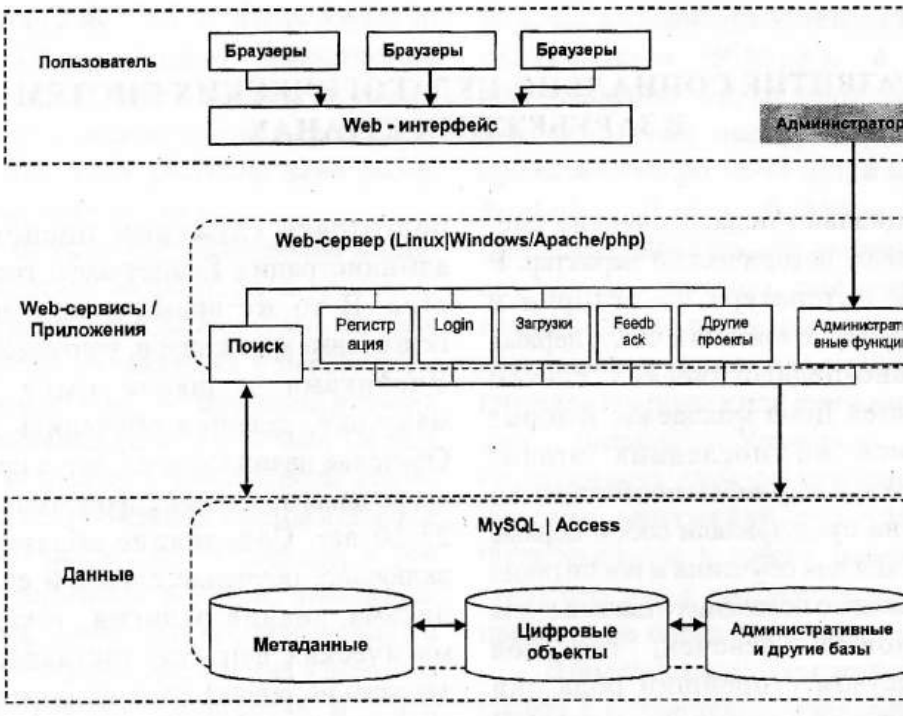


Рис. 6 Структурная схема ЭБ.

Существует ряд программного обеспечения, который строится на предложенной структуре и распространяется по лицензии open source.

По адресу http://dewey.library.nd.edu/ossnlibraries/portal/ находится библиотека свободного (open source) программного обеспечения, необходимого для построения электронных библиотек, которая была создана в рамках развития электронных библиотек в Новой Зеландии исследователями университета Waikato.

Данное программное обеспечение распространяется свободно, существует для различных платформ, а также доступно в виде кода.

Программа вполне работоспособна, поддерживает русскую кодировку и может быть использована в практической работе. Уже есть примеры построения электронных библиотек на ее основе в России.

По адресу http://dlbox.n находится библиотека своб программного обеспечения, не мого для построения элект библиотек, которая была со рамках развития электр библиотек исследователями ситета штата Вирджиния (США

По адресу http://oai.dlib odl/#intro находится библ свободного программного обес «Открытые электронные библ (Open Digital Libraries), необходи построения электронных биб которая была создана в рамках электронных библиотек и вателями университета Вирджиния (США). Данны программ реализует протоко метаданных, созданный в Инициативы открытых архив metadata harvesting proto функционирует на платформе U

В. С. Романов

РАЗВИТИЕ СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ

Социально-педагогические системы имеют исторический характер. В научной литературе по истории и философии образования в числе первых социально-педагогических систем выделяются Дома молодежи, которые появились на последних этапах матриархата первобытнообщинного строя. Они представляли собой первые учреждения для обучения и воспитания подрастающего поколения отдельные для мальчиков и девочек, где под руководством старейшин рода они готовились к жизни и труду. В содержании этой специальной подготовки юношей было овладение умением владения оружием, знаниями ритуальных обрядов и преданий племени, а также вырабатывать выносливость, волю и т.д. По особой программе специальную подготовку проходили и девочки.

Дальнейшее распространение социально-педагогические системы получили в странах Древнего востока. В Древнем Египте во времена Среднего царства (конца 3-го - начала 2-го тыс. до н. э.) и Нового царства (2-я половина 2-го тыс. - 1-е тыс. до н. э.) они представляли собой школы различного типа. Они создавались в резиденциях фараона, где обучались дети вельмож, при храмах, отдельных ведомствах и канцеляриях. Наряду с этими школами функционировали также и дома жизни, которые представляли собой важные центры образования. В них ученики переписывали сохранившиеся папирусы. Основной целью этих школ была подготовка служивых писцов для администрации Египетского государства. В то же время в них велась подготовка художников, учителей и т.д. Учениками в школе были одни мальчики, девочки обучались дома. Обучение начиналось с 5 лет, а профессиональная подготовка продолжалась до 25-30 лет. Содержание образования включало: обучение сложной системе письма, знание религии, текстов и магических формул; составление и заучивание списка слов на определенную тему; решение математических задач, имеющих практический характер (вычисление объема работ, количества работников, их рациона и т.д.); обучение игре на музыкальных инструментах. В школах Позднего времени получили дальнейшее развитие литературные и языковые традиции.

В Месопотамии первые шумерские школы появились в середине 3-го тыс. до н. э. при храмах и осуществляли подготовку грамотных писцов. В начале 2-го тыс. до н. э. появляются частные школы, открывавшиеся во всех городах, которые заняли в этот период ведущее место в связи с утратой значения школ храмов и распадом их хозяйств. Во 2-м тыс. до н. э. в области Арранха в Северной Месопотами появились общинные школы и учителя. Позднее, в середине 1-го тыс. до н. э., в Персиполе начали функционировать государственные учебные за-ведения.

Обучение начиналось с 5-7 лет и первая стадия продолжалась 3-4 года. Профессиональная подготовка продол-

жалась до 20-25 лет. Учитель обучал от 12 до 20 мальчиков - выходцев, в основном, из семей писцов, жрецов и чиновников, намного реже из ремесленников, пастухов, рыбаков, даже рабов. Девочки учились дома.

В содержание образования входили овладение элементарной грамотой, изучение языка и литературы, музыки, рисования; упражнения в переводах с шумерского языка на аккадский в связи с шумеро-аккадским двуязычием. Особое место занимали заучивание религиозно-магических шумерских текстов и списков слов по определенной тематике, в том числе терминов жрецов, ювелиров, юристов; изучение основ арифметики и геометрии (решение задач на измерение полей, раздел имущества и т.д.); знакомство с различными ремеслами, законами Хаммурапи.

Процесс обучения предусматривал повторение учащимися по утрам табличек, приготовленных накануне учителями, копирование новых табличек, их громкое чтение и заучивание наизусть. Учителя при многократной переписке комментировали отдельные формулы.

Школы выполняли также и функцию канонизации устной литературной традиции, ее распространения и сохранения.

Обучение в Древней Индии имело свои особенности. Оно осуществлялось при дворах правителей и знати учителями-наставниками, называемыми брахманами. Детей посвящали в ученики, что рассматривалось как «второе рождение», которое должны были пройти все выходцы трех высших сословий общества. После церемонии «дваждырожденные» в возрасте 7-8 лет поселялись в домах учителей, которые обучались священным текстам, религиозным обрядам, а также воспитывались в духе почтительности и повиновения наставнику. Учение продолжалось до 16-18 лет, а иногда и дольше. Плата брахманам не предусматривалась, но ученики прислуживали учителю, поддерживали огонь в очаге, пасли коров, собирали милостыню, а по окончании ученичества преподносили ему в дар корову или одежду. Ученики имели возможность выбора учителей, при котором учитывали его ученость, происхождение и доброе поведение, а также перехода к другому брахману, если прежний не оправдывал надежд.

В более поздние времена появились школы в буддистских монастырях, а к началу Средневековья школы появились и при индуистских храмах. Содержание обучения в ранние периоды включало письмо и счет, ведийские гимны и веданги (вспомогательные дисциплины, изучающие фонетику, этимологию, грамматику и т.д.), а в поздние - философские доктрины, логику и поэтику, которые изучались в городах, ставших центрами образования.

Процесс обучения осуществлялся так, что ученики сидели вокруг учителя и заучивали стих за стихом, многократно повторяя за ним. Использовалось также и заучивание слов парами (АБ-БВ-ВГ и т.д.) как сложная система тренировки памяти.

Обучение в буддийских монастырях происходило в форме ежедневного заучивания отдельных частей текста, а также проводились «беседы» монахов о жизни Будды и его учеников, о нравственности и поведении монахов.

Древние школы в Китае создавались при дворцах и кланах, где

обучались дети аристократии, а также в более обширных общинах и административных объединениях - уездах, областях и провинциях. В середине 1-го тыс. до н. э. появились и платные частные школы с обучением на дому, куда принимались и дети простолюдинов (земледельцев, ремесленников и торговцев) по принципу «образования без предвзятости». Государственные органы власти Древнего Китая в отличие от других рассмотренных стран всегда особое внимание уделяли образованию. В этой стране постоянно поддерживался культ учености и нравственной регламентации. Многие китайские ученые воспитывались в школах, где традиции передавались из поколения в поколение. При Ханьской династии была создана сеть государственных начальных школ с охватом в несколько десятков тысяч учащихся. В эти школы принимали детей с 7-летнего возраста (имелись сведения и более позднего начала обучения).

Начальное образование в 2-1 веках до н. э. продолжалось 7 лет, которое осуществлялось на основе конфуцианства, ставшего официальной идеологией. Созданный Конфуцием канон («Четверокнижие», «Пятикнижие») включал древние песни («Шицзии»), книги хроник, по философии и гаданию, своды изречений об этике, государстве, семье.

На первых этапах начального образования дети изучали письмо (несколько тысяч иероглифов), язык, стиль стихосложения. На следующих этапах происходило заучивание наизусть древних текстов, их комментирование и составление подражаний, а также изучение «Великой науки», состоящей из 6 искусств: этика и ритуал, каллиграфия, счет, музыка, умение стрелять из лука и управлять колесницей.

Среди форм обучения большое место занимали: чтение учениками текстов нараспев, повторяя за учителем, и учение их наизусть; запоминание списков фамильных иероглифов и перечня предметов по определенным рубрикам (ткани, еда, чины и должности, рыбы и т.д.). Беседы и разъяснения были основными методами обучения, в ходе которых учитель раскрывал содержание текстов, канонов и т.д. Каноны выполняли, главным образом, воспитательную функцию, в ходе заучивания которых ученики овладевали моральными правилами конфуцианства как аксиомами.

Одновременно в практике обучения учителя руководствовались и принципами, сформулированными в конфуцианской книге о ритуале и обычаях «Ли цзи», являвшейся наиболее обстоятельным источником по системе обучения в Китае и пользовавшимся высоким авторитетом в Ханьскую эпоху. Эти принципы предусматривали: 1) учить вовремя, пресекая дурное, пока оно не обнаружилось; 2) учиться, пока не упущено время; 3) соблюдать последовательность в учении, не разбрасываясь; 4) учиться с товарищами, поскольку у того, кто учится один, кругозор ограничен и познания скудны.

Наряду с этим в практике обучения укрепились и особые правила взаимоотношений между учителями и учениками, к которым относились как к маленьким взрослым, требуя от них безусловной дисциплины и почтитель-

ности (не сидеть со старшими на одной циновке, не смотреть им в лицо, не отворачиваться и т.д.). В процессе обучения учителя должны были «вести, но не тянуть, побуждать, но не заставлять, открывать пути, но не доводить до конца». Осуществление этих принципов способствовало возникновению сотрудничества между субъектами учебного процесса, которое формировало и развивало мотивацию к учению и мышлению учеников.

В Ханьскую эпоху в школах возникла и получила дальнейшее развитие в последующие эпохи экзаменационная система. Выпускники, показавшие на экзаменах знание 9 тысяч иероглифов, определялись на государственные должности, а те, которые наряду с этими знаниями дополнительно демонстрировали знания конфуцианских текстов, приглашались работать в императорскую канцелярию, независимо от имущественного положения семей. Поэтому наиболее одаренные и способные молодые люди - выходцы из неимущих семей могли двигаться вверх по чиновной лестнице.

В эту же эпоху в Китае велась огромная работа по созданию школьных учебников для изучения иероглифов, где тексты были составлены таким образом, что иероглифы в них не повторялись. Что способствовало запоминанию учениками большего их количества. Принимались также усилия по редактированию древних литературных текстов, составлению словарей и библиографических справочников, способствовавшие повышению эффективности образования.

В Китае, также как и в Индии, огромное значение придавалось выбору учителя, так как он считался воспитателей ученика и олицетворял старшего в семье, в государстве и к нему относились с чрезвычайным почтением.

Значительный интерес представляет практика обучения и воспитания в Древней Греции. В греческом полисе в 7-6 веках до н. э. функцию воспитания приняло на себя государство, поставившее задачу обучения и воспитания мальчиков всего свободного населения. Их основой являлась система религиозных празднеств, предусматривающая предварительное обучение «мусическим искусствам»: танцам, музыке, слову. Наряду с этим мальчиков учили метанию копья, бегу, верховой езде, охоте, игре на лире, а юноши проходили военную подготовку, которая стала основным элементом их воспитания.

Основным методом воспитания было подражание образцам, в том числе мифологическим, в частности гомеровским героям, которые для юношей-аристократов становились примерами.

Следующий качественный этап развития социально-педагогических систем связано с появлением городов-государств, где воспитание и обучение подрастающего поколения приобрели преимущественно государственный характер. В Спарте 9 тысяч семей господствующего населения (спартиаты) угнетали и держали в повиновении 250 тысяч рабов (периэки и илоты). Это и определяло цель спартанского воспитания - подготовку воинов. Мальчики до 7 лет воспитывались в семьях, с 7 до 18 лет - в особого рода государственных воспитательных учреждениях - агеллах под руководством педоков. Содержание образова-

ния включало физическое (приучение преодолевать холод, голод, жажду, выносить боль), эстетическое (пение военных походных песен, исполнение военных и религиозных танцев), нравственное и политическое воспитание (беседы политических деятелей с молодежью, развитие лаконичной речи). Особое место в нем занимали военно-гимнастические упражнения (бег, метание диска и копья, борьба, рукопашный бой). Умственное образование ограничивалось элементарными навыками счета, чтения и письма. С 18-20 лет юноши переводились в особую группу эфебов и несли военную службу.

Девочки также получали физическое и военное (бег, метание диска и копья, прыжки), умственное и нравственное воспитание (пение, чтение, счет, письмо) в целях подготовки их к несению охраны и держанию в повиновении рабов во время отсутствия мужчин, которые уходили на войну для подавления восстания рабов, оставляя город и жилища.

Афинская система образования отличалась от спартанской, так как в Афинах широкое развитие получили торговля и ремесла, наука, культура и искусство, установилась рабовладельческая демократия, которая и явилась определяющим фактором ее особенностей.

В ней целью воспитания было формировать человека красивым и телом, и душой и прослеживается следующая структура: мальчики до 7 лет воспитывались дома, с 7 до 13-14 - обучались (одновременно или последовательно) в школах грамматиста (чтение, письмо, счет) и кифариста (литературное образование, эстетическое воспитание (музыка, пение, декламация)). С 13-14 лет они переходили в палестру - школу борьбы, где культивировалось пятиборье (бег, прыжки, борьба, метание диска и копья, плавание) и гимнасий (для наиболее обеспеченной части молодежи (философия, политика, литература, гимнастика)). С 18-20 лет юноши поступали в эфебию, где осуществлялись военное и политическое воспитание.

Система образования в Древнем Риме складывалась в течение двух периодов: республиканского правления и императорского. В первом росло рабовладение; расслоение населения из-за накопления богатств, что обусловило в ней деление школ по имущественному признаку и знатности происхождения. Ее структура состояла из следующих типов учебных заведений: частных и платных элементарных школ со сроком обучения 4-5 лет (принимали детей 7-12 лет, которые изучали чтение, письмо, счет, знакомились с законами страны); грамматических школ со сроком обучения 4 года (12-15 лет, изучали 5 дисциплин: латинская литература, основы римского права, начальные знания по философии, греческий язык, ознакомление с греческой литературой и математика с основами астрономии); школы риторов (15-18 лет, к 5 предметам добавлялись ораторское искусство и музыка). В эпоху императорского Рима последние два типа школ были превращены в государственные. Для молодых аристократов было введено 1-2 годичное пребывание в одном из крупных культурных центров империи: Афины (философия), Родос (ораторское искусство), Александрия и Антиохия.

В 1-2 вв. В системе образования Рима появляются еще два типа школ: медицинские и юридические.

Содержание образования в них отличалось тем, что в республиканском Риме предусматривалось воспитание независимого земледельца, а в императорском - подготовку преданных власти чиновников. Оно, когда христианство стало господствующей религией в стране, получило резко выраженный церковный характер.

После распада Римской империи охранительницей классических античных традиций в образовании стала Византия (IV-XV вв.), в которой сложилась следующая система образования:

1. школы грамоты 2-3 летним сроком обучения с 5-7 летнего возраста (давали навыки чтения, письма, счета);

2. средние школы, где изучали латинский тривиум, который включал грамматику, риторику, логику и квадривиум, содержащий арифметику, геометрию, музыку и астрономию;

3. высшие школы (юридическая, философская и патриаршая), в которых осваивали с учетом специфики платоновскую и неоплатоновскую философию, право, элементы естественнонаучных и гуманитарных дисциплин, риторику, медицину, метафизику, богословие и музыку.

Помимо высших школ в Византии начиная с IX века появились кружки, складывавшиеся вокруг выдающихся ученых и мыслителей со светской программой (патриарха Фотия (IX в.), Михаила Псерла (XI в.) Анны Комниной (XI-XII в.), Максима Плануда и Никифора Григоры (XIV в.), являвшиеся очагами высшего образования, что способствовало росту значения неформальных отношений между учителями и учениками (интеллектуальной дружбы как социально-культурного фактора.

В 476 г. Римская империя перестала существовать и с этого времени в истории Центральной, Западной и Южной Европы начался новый период, условно названный средневековьем (V-XVI вв.), характеризующийся безраздельным господством феодальных общественных отношений, которая унаследовала от Римской империи христианскую религию (католицизм). Поэтому все развитие культуры и просвещения в этот период протекало в русле религиозной идеологии католицизма, что и во многом определило системы образования многих стран на этих территориях. В их структуру входили:

1. монастырские, которые открывались при монастырях для мальчиков, готовившихся к постижению в монахи («внутренние школы) и для мальчиков мирян («внешние школы»);

2. соборные или кафедральные школы, функционировавшие при епископских резиденциях и имевшие также две категории - для подготовки будущих священнослужителей и для мирян;

3. приходские школы, которые содержались священниками.

Приходские и «внешние» монастырские, соборные школы посещали мальчики 7-15 лет, обучаясь чтению, письму, счету и церковному пению. В внутренних школах содержание образования было шире: в некоторых «тривиум» (грамматика, диалектика, риторика), а в больших - «семь свободных искусств» (к «тривиуму» прибавлялся «квадриум» (арифметика, геометрия, астрономия и музыка).

Постоянные вооруженные столкновения между феодалами способствовали возникновению типа сугубо сословного военно-физического, рыцарского воспитания, который носил светский характер. В параллель «семи свободным искусствам» в нем были сформулированы «семь рыцарских добродетелей» (умение ездить верхом, плавать, владеть копьем, фехтовать, охотиться, играть в шахматы, слагать стихи и играть на музыкальных инструментах).

Все эти умения сын феодала приобретал, находясь при дворе сюзерена, сначала в роли пажа при хозяйке замка (с 7 до 14 лет), а потом в роли оруженосца при хозяине. В возрасте 21 года молодой феодал посвящался в рыцари.

В связи с ростом городов и усилением торговли в X-XI вв. В социальной структуре населения произошли значительные изменения, возникло новое сословие - горожане и бюргеры. Для удовлетворения их потребностей в образовании появились новые типы учебных заведений - городские школы (магистратские, цеховые, гильдейские). В них впервые начали обучать детей на родном языке.

Во второй половине средневековья под влиянием расширившихся торговых связей и воздействием более высокой арабской культуры начало обогащаться и содержание образования знаниями в области математики, астрономии, географии, медицины и других наук. Это способствовало появлению внецерковных медицинских (в Салерно) и юридических (в Болонье и Падуе) школ.

В XII-XIV веках в структурах систем образования западных стран появились первые университеты (Болонский, Парижский, Оксфордский (XII в.)), Саламанский, Вальдоритский (Испания), Коимбратский (Португалия) (XIII в.), Пражский (1348) и Краковский (славянские) (1364). Все эти университеты в основном состояли из 4 факультетов: артистического или искусств, богословского, юридического и медицинского.

XV-XVI века ознаменовались началом эпохи Возрождения, характеризующейся дальнейшим усилением торговли, развитием ремесел, мануфактуры, ростом городов. Это обусловило в ряде стран Западной и Центральной Европы зарождению капиталистического способа производства, способствовавшего существенным изменениям социальной сферы - появлению нового класса - буржуазии его идеологии и культуры. Это оказало значительное влияние и на дальнейшее развитие систем образования этих стран. В их структурах существенное развитие получили начальные городские школы, в которых осуществлялось первоначальное обучение детей ремесленников и торговцев. Появились частные школы для девочек. В XVI веке появились повышенные (латинские) школы и средние школы (коллегиумы, гимназии) с 8-10 летним обучением. Увеличивалось число университетов.

Деятельность школ перестраивалась в духе идей гуманизма, в них исключили телесные наказания, дисциплина поддерживалась с помощью надзора и личного примера воспитателей, побуждая в учащихся чувства чести и собственного достоинства. Одновременно принимались усилия по сочетанию умственного, нравственного, эстетического и физи-

ческого воспитания. В содержании образования прочное место заняли латинский и греческий языки и классическая литература, логика, метафизика, математика, музыка и живопись.

Сложившиеся системы образования стран Западной, Южной и Центральной Европы в эпоху Возрождения продолжали развиваться и в XVII- начале XX веках.

В сфере начального образования в результате активизации религиозно-образовательной деятельности духовенства в XVII веке в них появились различные типы учебных заведений: «грошовые» школы в сельской местности (чтение, письмо, счет), начальные (приходские) школы в Англии; бесплатные благочестивые 3-летние элементарные школы в Италии и т.д.

В XVIII веке начальное образование пополнилось «школами для бедных» (изучение библии, освоение некоторых видов ремесла и сельскохозяйственного труда), воскресными школами для работающих детей (чтение священных книг и т.д.), школами взаимного обучения в Англии (Э. Белла и Дж. Ланкастера). В нем значительно расширилась сеть частных школ в Италии, новых общих, начальных элементарных школ в Германии и др.

В XIX веке наблюдается унификация разных типов начальных школ, которые начали называться народными. Начальное образование становится обязательным (в Пруссии с 1859 года для детей от 7 до 14 лет, в Италии с 1859 года для детей от 6 до 9 лет, в Англии с 1870 года (акт Форстера) и т.д.).

Наряду с этим появилась тенденция перехода массового обучения на уровень неполного среднего образования (8-9 летнего обучения). Для чего появились новые типы школ, дававшие более высокий уровень образования, чем начальные. (Например, бюргерские, реальные учебные заведения, школы-надстройки (5 лет обучения после основной) в Германии и других странах).

В начале XX века сроки обязательного обучения во многих странах Запада существенно увеличились. Например, в Англии срок обязательного обучения в двухступенчатой начальной школе продлен до 14 лет (младшую дети посещали с 7-11 лет, старшую - с 11-14 лет); в Италии с 1923 года были созданы 8-летние двухступенчатые начальные школы, в Германии с 1919 года установлена обязательность 8-летнего срока обучения в общей школе.

В XVII - начале XX веков получило дальнейшее развитие и среднее образование. В начале рассматриваемого периода основными типами учебных заведений, дающих его, являлись латинские школы и гимназии (с 8-10 летним сроком обучения), которые в некоторых странах видоизменялись или к ним добавлялись новые типы средних учебных заведений. Так, в Англии в XVII веке в городах появились английские школы, в XIX веке аристократические школы «паблик скулз» (для детей высших слоев общества); в Германии в начале XIX века сформировался новый тип среднего учебного заведения - мужские классические гимназии, а в начале XX века в системе образования этой страны прочное место заняли гимназии, прогимназии, классические, как 5-летние гимназии, 3-летние класси-

ческие и 4-летние реальные лицеи; во Франции - лицеи и коллежи.

Одновременно развитие всех отраслей экономики в рассматриваемый период способствовало значительному расширению структур систем образования этих стран, дополняя их учебными заведениями начального и среднего профессионального образования. Так, в XVIII веке появилась сеть индустриальных школ (вели общую и начальную профессиональную подготовку), которая в XIX веке пополнилась ремесленными, профессиональными (для юношей и девушек), сельскохозяйственными и гимназии, в том числе женские; в Италии в начале 20-х годов XX века сформировались такие типы средних учебных заведений другими школами. Среднее профессиональное образование начало осуществляться в XIX веке в политехнических, строительных, мореходных, судостроительных и других учебных заведениях.

Высшее образование также пополнялось новыми университетами и другими типами высших школ: протестантскими (XVI в.), рыцарскими академиями (XVII в.), высшими техническими школами, учительскими семинариями и др.

В XIX веке в системах образования многих западных стран появилась сеть детских воспитательных учреждений.

Таким образом, социально-педагогические системы имеют многотысячелетнюю историю, традиции, лучшие из которых сохраняются до наших дней. В них осуществляется связь времен и преемственность в развитии, что, прежде всего, позволяет рассмотрение современных проблем в области образования с позиций историзма. На каждом этапе развития социально-педагогические системы внесли свой вклад в общечеловеческую сокровищницу знаний, в совершенствование систем образования как уникального передаточного звена знаний от поколения к поколению, обеспечивая общее поступательное развитие человечества и рост его интеллектуального потенциала.

Литература

1. Константинов Н. В. И др. История педагогики: Учебник для студентов пед. ин-тов / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – 5-е изд., и перераб. – М.: Просвещение, 1982. – 447 с. ил.

2. Миронов В. Б. Век образования. – М: Педагогика, 1990 – 170 с.

3. Пискунов А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов /Сост. и авт. вводных статей А. И. Пискунов. – 2-е изд. перераб. – М.: Просвещение, 1981. – 528 с.

М.А. Федорова

РАЗВИТИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У СТУДЕНТОВ ТВОРЧЕСКОГО ВУЗА СРЕДСТВАМИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Анализ качества изучения иностранного языка в вузах показывает, что реализуемые в большинстве случаев модели обучения не позволяют в полной мере раскрыть потенциальные способности студентов к его изучению. Используемые модели, прежде всего, ориентированы на формирование у них умений и навыков в предметной области, а не на развитие креативных способностей.

В настоящее время в педагогической науке решение этой проблемы осуществляется на основе акмеологической теории. Но это направление совершенствования учебного процесса при изучении иностранного языка сегодня разработано недостаточно. В связи с этим, одной из задач совершенствования преподавания иностранного языка в творческом вузе целесообразно считать разработку и проектирование для этих целей технологии обучения на основе акмеологического подхода.

Чтобы технология обучения удовлетворила требованиям названного подхода важно обеспечить создание в вузе следующих психолого-педагогических условий:

- формировать у студентов внутреннюю мотивацию для достижения «акме» при изучении иностранного языка;

- использовать формы, методы и средства обучения, направленные на развитие у студентов креативных способностей;

- организовать специальное управление познавательной деятельностью обучающихся с целью достижения ими «акме» при изучении иностранного языка как на учебных занятиях, так и в период самостоятельной подготовки;

- развивать креативные способности на основе поэтапного вовлечения студентов в решение проектов возрастающей сложности.

Реализация подхода в рамках технологии обучения иностранного языка также предполагает изменения функций преподавателя. Конструктивная, организаторская и коммуникативно-обучающая функция деятельности преподавателя наполняется новым содержанием. Это прежде всего потребность создания благоприятного климата на занятиях, сотрудничество и сотворчество с обучающимися выходит на первый план.

Большую роль в развитии креативных способностей студентов играет создание мотивов и условий, в которых они могут проявлять свою познавательную активность, испытывать желание реально пользоваться приобретенными знаниями, сформированными речевыми навыками и умениями в своей профессиональной деятельности. В этих целях на занятиях целесообразно использовать информативный и познавательный материал, ориентированный на развитие у них профессионально важных личност-

ных качеств. Поэтому важно использовать элементы проблемного обучения, основанные на организации поисковой деятельности обучающихся, на выявлении и разрешении ими различных жизненных и профессиональных противоречий. При обучении в рамках технологии необходимо применять разные приемы и методы, направленные на развитие креативных способностей обучающихся. Что касается взаимодействия преподавателя и обучающихся целесообразно использовать объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, проблемный и исследовательский методы обучения.

В рамках технологии обучения преподавателю необходимо создавать такие проблемные ситуации, при решении которых студенты активизируют свою познавательную деятельность, в результате происходит творческое овладение профессиональными знаниями, навыками, умениями, а также продолжается развитие мыслительных, креативных и познавательных способностей.

Иностранный язык, в отличие от других предметов, является и целью и средством обучения. Речевая направленность, обучение иностранным языкам происходит через общение. А это еще раз подчеркивает необходимость реализации практической направленности занятий иностранного языка.

Большую роль в обучении играет ситуативность. Дело в том, что желание говорить у обучающихся появляется только в реальной или воссозданной коммуникативной ситуации.

Что касается новизны, то в рамках технологии обучения она должна проявляться во всех компонентах учебного занятия (это - новизна речевых ситуаций, используемого материала, организации занятия и разнообразия приемов работы преподавателя). Значительную трудность представляет собой подбор содержания изучаемого материала. В рамках технологии обучения для развития креативных способностей у студентов целесообразно реализовать только то содержание, которое необходимо, чтобы представить систему языка в концентрированном модельном виде.

Проблемы, а не темы должны составлять содержательную сторону изучения иностранного языка в творческом вузе.

Большую роль играет использование преподавателем в рамках технологии обучения соответствующих форм, методов и средств развития креативных способностей. Для обучения студентов младших курсов используются такие методы, как побуждение к творческому поиску, деловые игры, групповые решения проблемных ситуаций. На занятиях со старшекурсниками важно использовать свободные творческие дискуссии, организационно-деятельностные игры.

Названные виды учебной работы мотивируют у обучающихся стремление личности к творчеству, к самовыражению и самоутверждению.

Таким образом обучение средствами иностранного языка будет протекать более успешно только тогда, когда студенты будут постоянно вовлекаться преподавателем в творческую познавательную деятельность.

Т. А. Кордон

ВОСПИТАНИЕ - ФАКТОР СОЦИАЛЬНО УСТОЙЧИВОЙ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Воспитание в вузе направлено на социализацию и адаптацию молодого человека в постоянно меняющемся обществе. Воспитание - управление процессом социализации индивида, оно осуществляется в ходе целенаправленного влияния на интеллектуальное, духовное, физическое и культурное развитие личности. Одной из важнейших задач формирования личности в вузе на современном этапе является воспитание профессионально подготовленного, психически и социально устойчивого специалиста, который будет соответствовать современному уровню жизни.

Современное вузовское образование осуществляется и развивается в контексте социально-экономических, культурно-исторических, демографических и др. изменений современного российского общества и мирового сообщества. Университетское образование возможно и необходимо рассматривать с позиций глобализации, интеграции, интернационализации в развитии современного мирового человеческого сообщества.

«Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года» определяет основные цели профессионального образования: подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного, ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования».

Проблема формирования личности включает в себя множество аспектов, в том числе и социальный. Социальная устойчивость является одной из типологических характеристик личности будущего специалиста, так как работа с людьми требует владения нормами поведения в обществе. От этого зависит не только мировоззрение человека на мир, но и его способность ориентироваться в отношениях с другими людьми.

По мнению Л. Ю. Сироткина, социальная устойчивость представляет собой интегративное образование, которое сочетает в себе совокупность качеств, проявляющихся как психологическое выражение состояний личности, обусловливает ее направленность, активность, ответственность, обеспечивает творческую самореализацию. Так как важнейшей задачей ВУЗа является подготовить и выпустить всесторонне развитую личность, то и актуальность проблемы социальной устойчивости определяется ее значимостью для формирования этой

личности. Как отмечает Л. Ю. Сиротkин, социальная устойчивость – это, с одной стороны, определенная общественная позиция личности, с другой – стержневое качество, определяющее способность личности к саморегуляции состояний активности в зависимости от решаемых задач, целей и пр.

Устойчивость – источник развития человека, основа развивающейся всесторонности. Устойчивость обеспечивает активность человека как самоорганизующейся системы, сохранение направленного процесса развития состояний, достигнутых в ходе развития. Устойчивость играет ведущую роль в структуре личности, она выражает целостность личности. Личность может быть целостной системой, когда система, целостность обладают такими признаками, как устойчивость и изменчивость. Нарушение единства в сторону устойчивости ведет к трудностям в саморазвитии.

Глобальные изменения в социокультурной, политической, экономической, ситуациях России, переход страны к постиндустриальному, информационному обществу отразились на каждом человеке, на каждой личности. Сегодня развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать решения в ситуации выбора, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладают чувством ответственности за судьбу страны, за ее социально-экономическое процветание (Образовательная политика на современном этапе/ Доклад С. Катанандова на заседании Государственного Совета РФ, август, 2001 г.)

Вступило в жизнь новое поколение молодежи с принципиально иными нравственными качествами личности, ценностными установками, жизненными ориентирами. В условиях демократизации общества становится очень важной ориентация высшей школы на формирование личности нового социокультурного типа:

- гуманной, понимающей высокую ценность человеческой жизни;
- духовной, обладающей развитыми потребностями в познании окружающей действительности, самопознании, поиске смысла жизни и жизненной позиции, общении с искусством, понимании самоценности своего внутреннего мира;
- творческой, с развитым интеллектом, стремящейся к преобразующей деятельности, обладающей чувством нового, способной к активной жизни и творчеству;
- прагматической, владеющей новейшими технологиями и умениями, необходимыми для реализации профессиональных знаний в новой экономической и социокультурной ситуации (предпринимательство, компьютерная грамотность, языкознание), что дает большую профессиональную мобильность.

Вопросам воспитания подрастающего поколения на государственном уровне уделяется недостаточно внимания, в обществе нет единой общегосударственной идеи, на реализацию которой, как правило, направлено воспитание молодежи. Кроме того, сложная социально-

экономическая обстановка в стране приводит к тому, что выпускники образовательных учреждений часто не находят применения своим силам в обществе. Это порождает апатию или, наоборот, агрессию в среде молодежи, подталкивает подростков к правонарушениям, алкоголю и наркотикам. К сожалению, этому способствуют телевизионные передачи и публикации в печатных изданиях, в которых культивируются индивидуализм, насилие. Разрушение положительных идеалов приводит к деформации неокрепшей личности молодого человека.

Воспитание социально устойчивой личности определяется воздействием общества на подрастающего человека в целях формирования качеств личности, необходимых для функционирования и развития человека и общества в целом. Конечная цель воспитания должна стать национальной идеей. Достижение этой цели не исчерпывается только разработанной программой развития человека и общества. Важнейшим принципом воспитания является системный подход, одним из условий реализации которого является формирование воспитательного пространства в микрорайоне. Это пространство составляют семья, школа, учреждения дополнительного образования, медицинские учреждения, спортивные учреждения, производственные предприятия и прочие, объединенные общей идеей воспитания достойных граждан нашего общества. Сегодня востребованность на рынке труда определяется наличием у выпускников образовательных учреждений надпрофессиональных знаний и умений, качеств личности, достигаемых в процессе подготовки специалиста. ВУЗ работает в этом направлении: кроме основной профессии, обучающиеся хорошо осваивают работу на компьютере, иностранный язык, а также дополнительные специальности.

Новые реалии деятельности высших учебных заведений в современных условиях модернизации российского образования, расширения международных связей, усиления роли региональных факторов ставят на повестку дня усиление внимания к подготовке будущего специалиста. Эта подготовка связана с совершенствованием профессионального образования. В докладе Международной комиссии по образованию (1996 г.) определены 4 основных принципа образования в 21 веке:

- Учиться жить вместе
- Учиться познавать
- Учиться делать
- Учиться быть.

Система воспитания студентов формирует качества личности, обеспечивающие ее включенность в различные сферы жизнедеятельности общества (социальная активность, участие в общественно-политической жизни, культурно-досуговой деятельности и акцентирует внимание на:

- развитии высоких нравственных принципов и духовных качеств;
- характеристик компетентного специалиста (владение на высоком уровне профессиональной деятельностью, владение способами совместной профессиональной деятельности и сотрудничества, владение приемами самореализации и само-

развития в рамках профессии, способность к творческому проявлению своей индивидуальности, ответственность, самоконтроль, профессиональная самооценка);

· потребности личности в достижении успеха, самореализации и самоутверждения.

В связи с этим важным является формирование у современной личности системы значимых ценностей и новых жизненных установок, которые заключаются в преодолении следующих противоречий;

- между изменившейся общественной ситуацией в стране (другие ценности и ориентиры) и ориентацией общеобразовательных учреждений на старые идеалы;

- между потребностью в интеграции целей ВУЗА и общества в решении проблемы формирования современной личности и фактической неподготовленностью общества, его институтов к социализации (формированию) личности на новых ценностях;

- между большими потенциальными воспитательными возможностями, заключенными в поликультурной среде региона, и фактическим неиспользованием их в деятельности образовательных учреждений;

- между необходимостью развития личностноориентированных социальных служб, способствующих саморазвитию каждой личности, и дефицитом средств и технологий реализации личностного подхода;

- между объективным воспитательным потенциалом общеобразовательных учреждений, семьи, других социальных институтов и его невостребованностью в действующих государственных структурах, не сориентированных на полноценное использование этих возможностей в формировании современной социально устойчивой личности в поликультурной среде.

Социально-психологический портрет студенчества за последние десятилетия значительно изменился – иные моральные критерии, жизненные ориентиры; студенты вынуждены материально обеспечивать себя, подрабатывая параллельно учебе, сильно подвержены стрессам и неврозам, склонны к антисоциальному поведению. Основными источниками, порождающими нигилизм, цинизм и прочие отрицательные черты у студентов, являются: плохая организация учебного процесса; несоответствие учебных программ и методов обучения требованиям времени; доминирование авторитарного стиля руководства и общения, не учитывающего интереса студентов, их права выбора организационных форм учебной деятельности, участия в управлении университетом. Воспитание в вузе представляет собой важнейший способ социализации и адаптации молодого человека в постоянно меняющемся обществе и в обстановке ослабления идеологического прессинга.

Необходимость воспитания в вузе подтверждена государственными правовыми актами. Закон РФ «Об образовании» подчеркивает связь между образованием и воспитанием гражданина, как целостной социальной структуры, стремящейся к самосовершенствованию и преобразованию общества (статья 2).

В Законе РФ «О высшем и послевузовском образовании» указаны основные задачи вуза в воспитательном процессе:

- удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего образования;
- формирование у студентов гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии;
- сохранение и приумножение нравственных, культурных и научных ценностей (ст. 8).

В «Типовом Положении о вузах РФ» указано на то, что воспитательные задачи вузов реализуются в совместной учебной, научной, творческой, производственной и общественной деятельности студентов и преподавателей (п. 33).

Образование призвано использовать свой потенциал для объединения общества, сохранения единого социокультурного пространства страны, для преодоления этнонациональной напряженности и социальных конфликтов на началах приоритета прав личности, равноправия национальных культур, ограничения социального неравенства.

Сегодня ощущается потребность в формировании национального самосознания личности как части общероссийского менталитета, поликультурного образования в теснейшей связи с общечеловеческими ценностями.

Требуется новый подход к построению образовательной системы, чтобы содержание и структура учебно-воспитательной работы оптимально содействовали осознанию и адекватному восприятию традиций и духовной культуры этноса как части своей жизнедеятельности, а это требует, в первую очередь, подготовки педагогов с новым мышлением, способных решить сложнейшие социально-педагогические, национально-ценностные задачи исторической значимости. Следует отметить, что самобытная традиционная национальная культура народов страны до недавнего времени не имела должного отражения в содержании образования. Это обстоятельство настоятельно выдвигает необходимость включения в содержание непрерывного образования традиционной культуры этносов.

Таким образом, одной из составляющих содержания общего образования подрастающего человека должен стать социальный компонент становления личности в связи с исключительной значимостью традиционной культуры в развитии личности как части общероссийского менталитета, ее национального самосознания и формирования ее внутреннего мира, исходя из необходимости приобщения растущего человека к накопленным веками духовным ценностям, культуре.

В.Н. Кошкин, О.В. Кошкина

ОСОБЕННОСТИ СЕМЕЙНОГО ВОСПИТАНИЯ

Семейное воспитание имеет огромное значение в воспитании и становлении любого человека. Семейное воспитание – это фундамент, на котором строится вся жизнь. И от того насколько добротен и тверд этот фундамент, зависит очень многое в судьбе человека. Воспитание осуществляют родители. Но кто при этом помогает им? Прилагаются ли какие-нибудь усилия к тому, чтобы научить родителей правильно воспитывать детей? Где родители могут узнать, в чем состоят ошибки и как их можно исправить?

Ежегодно миллионы матерей и отцов добровольно возлагают на себя заботу о физическом и душевном здоровье маленького и абсолютно беспомощного существа и стремятся воспитать его полноценным членом общества. Существует ли еще более сложная и ответственная обязанность? Но многие ли родители способны эффективно ее исполнять и при этом поддерживать атмосферу доверия в семье.

В современной образовательной системе складывается примечательная ситуация: в силу различных причин множество взрослых сегодня получает второе высшее психолого-педагогическое образование. Как правило, у этих людей уже есть собственные дети, иногда даже внуки, поэтому они с осознанным интересом относятся к новым знаниям. И очень часто после занятий по педагогике или психологии они с обидой восклицают: «Это же так нужно для семейной жизни, для воспитания! Но почему раньше нам об этом никто не сказал? Так много времени упущено».

Упущенное все же можно наверстать благодаря большому числу зарубежных и отечественных книг, посвященных самым разнообразным проблемам воспитания и обучения наших детей. Нам в чем-то повезло: конец 1980-х -1990-е годы можно назвать периодом открытий. Причем это касается не только истории нашей страны, но и узнавания новых взглядов на личность, на процесс ее восстановления, на отношения взрослых и детей.

Не простая задача - подготовить читательскую аудиторию к иному восприятию психолого-педагогической литературы – выпала первым изданиям на русском языке книг Э.Берна «Игры, в которые играют люди…», Дж. Добсона «Непослушный ребенок», А.Фромма «Азбука для родителей» и др.

Иногда бывает трудно безоговорочно принять опыт, предлагаемый психотерапевтами из США: сказывается разница в понимании методов воспитания и самих методов, в особенностях национального сознания. Однако любая крайность в воспитании не приводит к ожидаемому результату.

Практика убеждает нас в том, что нет единого универсального средства в воспитании. Родители и педагоги должны быть готовы к самым неожиданным поворотам жизненных ситуаций. Поэтому чем больше будут они знать о причинах и последствиях тех или иных поступков детей, тем легче будет им определить тактику своих действий, выбрать, может быть не лучший, но хотя

бы оптимальный путь в сложившейся ситуации.

Главное в воспитании маленького человека – достижение душевного единения, нравственной связи родителей с ребенком. Родителям ни в коем случае не стоит пускать процесс воспитания на самотек.

Конфликтная ситуация между родителями – различные подходы к воспитанию детей. Первая задача родителей – найти общее решение, убедить друг друга. Если придется идти на компромисс, то обязательно удовлетворить основные требования сторон. Когда один родитель принимает решение, он обязательно должен помнить о позиции второго. Вторая задача – сделать так, чтобы ребенок не видел противоречий в позициях родителей, т.е. обсуждать эти вопросы лучше без него. Родители, принимая решения, должны на первое место ставить не собственные взгляды, а то, что будет полезным для ребенка.

Ребенок может приниматься родителями таким, какой он есть (безусловная любовь). Возможно, родители любят его, когда ребенок соответствует их ожиданиям, когда хорошо учится и ведет себя, но если ребенок не удовлетворяет тем потребностям, то ребенок как бы отвергается, то отношения меняются в худшую сторону. Это приносит значительные трудности, ребенок не уверен в родителях, он не чувствует той эмоциональной безопасности, которая должна быть с самого младенчества (обусловленная любовь). Ребенок может вообще не приниматься родителями. Он им безразличен и может даже отвергаться ими (например, семья алкоголиков).

Можно ли назвать хорошими тех, родителей, которые никогда не сомневаются, всегда уверены в своей правоте? Можно ли назвать хорошими тех родителей, которые пребывают в постоянных тревожных сомнениях, теряются при сталкивании с чем-то новым в поведении ребенка? И повышенная родительская уверенность, и излишняя тревожность не содействуют успешному родительству.

В педагогической деятельности абсолютной нормы не существует. В родительском труде, как во всяком другом, возможны и ошибки, и сомнения, и временные неудачи, поражения. Воспитание в семье – это та же жизнь. Отношения с ребенком, также как и с каждым человеком, глубоко индивидуально и неповторимо.

Например, если родители во всем совершенны, знают правильный ответ на любой вопрос, то в этом случае они вряд ли смогут осуществить самую главную родительскую задачу – воспитать в ребенке потребность к самостоятельному поиску, к осознанию нового.

В каждой семье объективно складывается определенная система воспитания. Под системой воспитания понимаются цели воспитания, формулировка его задач, более или менее целенаправленное применение методов и приемов воспитания, учет того, что можно и чего нельзя допустить в отношении ребенка. Могут быть выделены четыре тактики воспитания в семье и отвечающие им четыре типа семейных отношений, являющиеся и предпосылкой и результатом их возникновения: диктат, опека, «невмешательство» и сотрудничество. Диктат в семье проявляется в систематическом подавлении одними членами семейства инициативы и чувства собственного достоинства у других его членов. Опека

в семье – это система отношений, при которых родители, обеспечивая своим трудом удовлетворения всех потребностей ребенка, ограждает его от каких-либо забот, усилий и трудностей, принимая их на себя. Система межличностных отношений, строящаяся на признании возможности и даже целесообразности независимого существования взрослых и детей, может порождаться тактикой «невмешательства». Сотрудничество, как тип взаимоотношения в семье, предполагает опосредованность межличностных отношений в семье общими целями и задачами совместной деятельности, ее организацией и высокими нравственными ценностями. Именно в этой ситуации преодолевается эгоистический индивидуализм ребенка. Семья, где ведущим типом взаимоотношений является сотрудничество, обретает особое качество, становится группой высокого уровня развития – коллективом.

Родители составляют первую общественную среду ребенка. Личности родителей играют существенную роль в жизни каждого человека. Специфика чувств, возникающих между детьми и родителями , определяется главным образом тем, что заботы родителей необходимы для поддержания самой жизни ребенка. Любовь каждого ребенка к своим родителям беспредельна, безгранична, безусловна. Причем если в первые годы жизни любовь к родителям обеспечивает собственную жизнь и безопасность, то по мере взросления родительская любовь все больше выполняет функцию поддерживания и безопасности внутреннего, эмоционального и психического мира человека.

Именно поэтому первой и основной задачей родителей является создание у ребенка уверенности в том, что его любят и о нем заботятся. Психологами доказано, что за трагедией подросткового алкоголизма и подростковой наркомании часто стоят не любящие своих детей родители. Главное требование к семейному воспитанию – это требование любви. Только при уверенности ребенка в родительской любви и возможно правильное формирование психического мира человека, на основе любви можно воспитать нравственное поведение, только любовь способна научить любви.

Многие родители считают, что ни в коем случае нельзя показывать детям любовь к ним, полагая что, когда ребенок хорошо знает, что его любят, это приводит к избалованности, эгоизму, себялюбию. Наоборот – эти негативные личностные черты как раз возникают при недостатке любви, когда создается некий эмоциональный дефицит, когда ребенок лишен прочного фундамента неизменной родительской привязанности.

Когда говорится о взаимопонимании, эмоциональном контакте между детьми и родителями имеется ввиду некий диалог, взаимодействие ребенка и взрослого друг с другом. Как строить педагогический диалог? Главное в установлении диалога – это совместное устремление к общим целям, совместное видение ситуаций, общность в направлении совместных действий. Ребенок всегда должен понимать, какими целями руководствуются родители в общении с ним. Ребенок даже в самом малом возрасте должен становиться не объектом воспитательных воздействий, а союзником в общей семейной жизни. Когда ребенок участвует в общей жизни семьи, разделяя все ее цели и планы, наступает подлинный диалог. Еще важно соблюсти равенство позиций – то есть

признание активной роли ребенка в процессе его воспитания. Равенство позиций в диалоге состоит в необходимости для родителей постоянно учиться видеть мир в самых разных его формах глазами своих детей.

Помимо диалога для внушения ребенку ощущения родительской любви необходимо выполнить еще одно чрезвычайно важное правило. На психологическом языке эта сторона общения между детьми и родителями называется принятием ребенка. Под принятием понимается признание права ребенка на присущую ему индивидуальность, непохожесть на других, в том числе непохожесть на родителей. Принимать ребенка – значит утверждать неповторимое существование именно этого человека, со всеми свойственными ему качествами. Необходимо выработать для себя правило не оценивать негативно самого ребенка, а подвергать критике только неверно осуществленное действие или ошибочный, необдуманный поступок.

Семья, в которой все ласковы друг с другом, где царит понимание и взаимное уважение, закладывает такие душевные качества как доверчивость, доброжелательность, оптимизм в отношении к людям.

Семья, в которой царит замкнутость и некоторая суровость, где каждый живет своей жизнью, не стараясь понять другого, обрекает ребенка на одиночество, а одиночество толкает на быстрое сближение с друзьями, на ранние интимные связи.

Именно атмосфера семьи учит ребенка, чем заполнить свободное время. Эти привычки, эти традиции живучи. Любовь к книге, к искусству рождается в семье. И бездуховность, от которой страдают некоторые юноши, тоже закладывается в семье, и родители при этом не всегда сами понимают, каковы они в глазах детей. Нередко родители создают себе легенду о самих себе как о людях бескорыстных, в юности смело преодолевавших трудности, и не замечают, что им этот портрет не соответствует в действительности. Или перестает ей соответствовать, когда дело касается ребенка. Здесь нужно чувство меры.

А заключить статью хочется словами замечательного педагога В.А.Сухомлинского:

«Если вы мечтаете оставить после себя след на земле, не обязательно быть выдающимся писателем или ученым, творцом космического корабля или открывателем нового элемента периодической системы. Вы можете утвердить себя в обществе, воспитав хороших детей, хороших граждан, хороших тружеников, хорошего сына, хорошую дочь, хороших родителей». (Сухомлинский В.А. Родительская педагогика. М.:Педагогика, 1978, с.12-13).

Т.А. Дзюба

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ СТУДЕНТОВ

Сопоставительный анализ смысловых значений общенаучного и конкретно-научного термина «идентификация» ([1], [14], [10], [9], [2], [12]) позволяет понимать идентификацию как процесс, а идентичность как результат данного процесса.

Изучением идентичности занимались многие отечественные психологи (Е.В. Авдуевская, Н.А. Антонова, Т.А. Араканцева, А.В. Визгина, Г.С. Кожухарь, И.С. Кон, А.С. Мамбеева, С.Р. Пантелеев, Т.Л. Романова, В.В. Столин, И.И. Чеснокова). Тем не менее, для отечественной психологии термин «идентичность» является относительно новым и малоосвоенным. В одних работах «идентичность» и «идентификация» рассматриваются как равнозначимые, в других – термин «идентификация» фиксирует динамичный аспект этого явления, а «идентичность» выражает его результативную сторону, т.е. вопрос о соотношении понятий «идентичность» и «идентификация» до сих пор окончательно не решен.

Выделим важнейшие позиции, на основе которых мы раскрываем сущность понятия «профессиональная идентификация студентов».

Идентификация как процесс указывает на развитие, саморазвитие, самоопределение личности относительно каких-либо объектов, явлений, субъектов, с которыми личность себя отождествляет, как механизм идентификация служит становлению личностных идентичностей. Инвариантную часть идентификации и идентичности образуют следующие признаки: эмоциональное переживание самоотождествления субъекта с тем или иным объектом; усвоение субъектом целей, ценностей, этических качеств и норм, социальных ролей, обусловленных конкретной культурой.

Профессиональная идентификация студента как один из множественных идентификационных процессов жизненного цикла человека совпадает с юношеским кризисом идентичности. Основным содержанием этого периода является поиск своего места в обществе, включающий в числе прочих, проблему профессионального самоотождествления личности с будущей профессией, ее существенными признаками, важнейшими ценностями, а также с предстоящей профессиональной деятельностью.

Отсюда профессиональная идентификация студентов раскрывается как процесс самоотождествления личности с профессиональной социогруппой, а также как важнейший механизм социализации личности, позволяющий осознать себя членом социальной группы.

Профессиональная социогруппа, как и любая другая, имеет собственные дифференцирующие признаки, отличающие ее от множества других. К ним мы относим профессиональные

требования к личности, профессиональные ценности, нормы, образцы, нравственные и моральные качества, которые принимаются всеми членами данной группы. Следовательно, профессиональная идентификация подразумевает включение свойственных данным группам ценностей в личностную систему ценностей студента.

На основании анализа последних психологических исследований (А.С. Назыров [8], Н.Л. Регуш [11], Л.Б. Шнейдер [16]) в структуру идентификации мы включили такие элементы, как: профессиональная идентичность; профессиональное самосознание; профессиональный менталитет.

Профессиональная идентичность рассмотрена нами на основании анализа работ А.С. Назырова [8], Н.Л. Регуш [11], Л.Б. Шнейдер [16].

Под профессиональной идентичностью А.С. Назыров понимает «уровень профессионального развития, при котором происходит самоотождествление личности с избранной профессией, с ее социальными и ролевыми функциями, требованиями и задачами» [8, 40]. Профессиональная идентичность студентов предстает в этом исследовании основополагающим фактором в профессиональном самоопределении и становлении личности.

Исходя из понимания идентичности как проявления двух базовых человеческих потребностей, – потребности принадлежать к общности и потребности в независимости собственного Я, – Н.Л. Регуш [11] определяет профессиональную идентичность как «вид идентичности», который «с одной стороны встраивается в ряд других социальных видов идентичности, с другой – направлен на себя». Профессиональную идентичность студента автор рассматривает как результат процесса профессионализации, который характеризуется такими признаками, как [11, 61]: становление Я-образа, тождественного представлениям о себе как профессионале; профессиональный «Я» образ, включающий профессиональные стереотипы и уникальность собственного Я; осознание своей тождественности с профессиональным образом Я; опосредованность профессионального Я удовлетворенностью профессией, оценкой себя как профессионала со стороны других; единство динамичности и устойчивости профессионального Я-образа; соотношение осознанности и неосознанности профессионального Я-образа на различных этапах профессиональной деятельности. Н.Л. Регуш считает, что профессиональная идентичность опосредована не столько профессиональными знаниями и навыками, сколько переживаемыми в процессе профессиональной деятельности эмоциональными состояниями и отношениями [11, 64].

Л.Б. Шнейдер определяет профессиональную идентичность как «результат процессов профессионального самоопределения, персонализации и самоорганизации, проявляющийся в осознании себя представителем определенной профессии и профессионального сообщества, определенная степень

отождествления-дифференциации себя с Делом и Другими» [16, 99]. Профессиональная идентичность, указывает автор, имеет разные источники формирования. К внешним источникам формирования профессиональной идентичности Л.Б. Шнейдер относит: нормативные государственные документы об образовании, владение профессиональной терминологией, профессиональные ценности и нормы, представления о своих учителях и профессиональных предшественниках, профессионально-важные качества специалиста, профессиональные навыки и умения, профессиональные приметы, в некоторых случаях профессиональный инструментарий [16, 99]. Внутренними источниками формирования профессиональной идентичности служат: эмоционально-положительный фон, связанный с информацией о собственной профессии; положительное восприятие себя в качестве субъекта профессиональной деятельности; эмоционально-позитивное принятие своей принадлежности к профессиональному сообществу; усвоение прав и обязанностей, норм и правил профессиональной деятельности; сильная мотивационная готовность к реализации себя на избранном профессиональном поприще, к постоянному самоисследованию и развитию своей личности [16, 100].

Обобщая различные точки зрения по проблеме профессиональной идентичности, отметим те из них, которые раскрывают ее как процесс.

В содержание профессиональной идентичности исследователи включают осознание себя субъектом профессиональной общности; объективную и субъективную включенность личности в профессиональную группу; единство с делом на основе профессиональных характеристик личности; самоотождествление личности с социальными и профессиональными функциями профессии, ее задачами и требованиями к личности; степень отождествления себя с профессиональной деятельностью, со значимыми другими – субъектами профессиональной группы. На наш взгляд, сформированность этих элементов в структуре личности студента является необходимой предпосылкой его профессионального становления и роста профессионализма деятельности.

Процесс формирования профессиональной идентичности студентов можно выразить совокупностью внешних и внутренних факторов профессиональной идентификации. К внешним факторам относятся: Государственные нормативные документы; профессиональная направленность процесса профессиональной подготовки в вузе; профессиональные теоретические знания и практические умения и навыки; профессионально-значимые качества, с которыми отождествляет себя студент; профессиональные отношения. К внутренним факторам относятся: самоотождествление студента с профессиональной общностью, профессиональной деятельностью; самоотождествление с совокупностью профессиональных дифференцирующих признаков (профессиональными требованиями к личности, профессиональными ценностями, нормами, образцами,

нравственными и моральными качествами); эмоционально-позитивный фон профессионального самоотождествления (удовлетворенность выбранной профессией, мотивационная готовность к профессиональной деятельности).

Профессиональное самосознание было рассмотрено в философском, социально-психологическом и психологическом аспектах.

В психологии самосознание исследуется как совокупность психических процессов личности, направленных на осознание человеком своего «Я». В результате этих процессов происходит осознание своих психических свойств, саморегулирование поведения и деятельности на основе эмоционально-ценностного отношения к себе, т.е. самосознание выступает как единство трех сторон: самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегулирования. Психологическим механизмом самосознания признается рефлексия, результатом которой является обобщенно-устойчивый Я-образ (Я-концепция). Формирование самосознания происходит сначала в ближайшем, а затем и все более широком социальном окружении, указывает В.С. Мухина [6].

Содержание проблемы профессионального самосознания составляет самопознание личности себя как субъекта познания, общения, трудовой деятельности. Исследования Ю.Н. Кулюткина [7], А.К. Марковой [3] анализируют профессиональное самосознание будущего профессионала как обязательный компонент мастерства, профессионализма и компетентности. В исследовании А.О. Шарапова [15] выявлено, что идентификация студентов с будущей профессией является ведущим механизмом развития профессионального самосознания и одновременно важнейшим условием профессионализации. Идентификация в этом контексте рассматривается как процесс и результат построения профессионального «Я». Успешность идентификации выражается в уровне развития профессионального самосознания, который определяется по состоянию сформированности каждого компонента профессионального самосознания и составляющих их структурных элементов. А.К. Маркова считает, что профессиональное самосознание – это комплекс представлений личности о себе как профессионале (целостный образ себя как профессионала) и система отношений к себе как профессионалу [3].

Сущность профессионального самосознания Т.Л. Миронова определила как «разновидность социально-специфического самосознания, является сложным личностным образованием, формирующимся под воздействием профессиональной среды, общения с профессионалами, активного участия субъекта в профессиональной деятельности» [4, 128]. Формированию профессионального самосознания личности в период профессиональной подготовки, считает Т.Л. Миронова, способствуют такие виды деятельности, как научно-исследовательская деятельность, профессиональная практика, профессиональный индивидуальный труд во внеучебное время, а также принятие групповых целей, идеалов, норм, воздействие социально-психологического

климата, общественного мнения, межличностных отношений с членами группы [4, 95].

Важным представляется вывод исследователя о том, что «искаженное, неадекватное представление профессионала о своем профессиональном «Я» ведет к неоптимальному профессиональному поведению, негативно сказывается на регулировании субъектом профессиональной деятельности» [4, 409]. Отсюда «целенаправленное формирование профессионального самосознания будущего профессионала является важнейшим звеном профессиональной подготовки специалиста» [4, 411].

Таким образом, профессиональное самосознание студента можно рассматривать как комплекс представлений личности о себе как субъекте профессиональной педагогической деятельности и системы отношений к себе как профессионалу. Формирование профессионального самосознания на этапе профессиональной подготовки представляет собой процесс идентификации личности в профессиональной реальности, под влиянием таких факторов, как: активность студента в учебно-профессиональной деятельности (учебная деятельность, профессиональный индивидуальный труд во внеучебное время, научно-исследовательская деятельность, педагогическая практика); влияние профессиональной среды вуза (общение с профессионалами и студентами – субъектами будущей педагогической деятельности, межличностные отношения и общественное мнение); становление образа профессионального «Я» через самопознание себя как будущего профессионала.

Успешность этого процесса определяется состоянием сформированности каждого компонента профессионального самосознания и составляющих их структурных элементов.

Существуют различные точки зрения относительно определения структуры профессионального самосознания. Однако большая часть исследователей выделяет когнитивный (знание личности о себе как субъекте профессии и профессиональной деятельности); аффективно-оценочный (эмоционально-ценностное отношение к этому знанию) и регулятивный компоненты (саморегулирование поведения).

Результатом формирования профессионального самосознания являются: сознание своей принадлежности к профессиональной общности; представления о профессионально-значимых личностных качествах, важных для успешной профессиональной деятельности; эмоционально-ценностное отношение к профессии; осознание норм, правил, моделей профессии как эталона для осознания своих качеств; самооценивание личностью своих профессионально-значимых качеств; реальные действия, направленные на регуляцию своего поведения и профессиональной деятельности.

Профессиональное самосознание студента мы рассматриваем как один из результатов воздействия профессиональной среды вуза, общения студентов с профессионалами, участия

будущих профессионалов в профессиональной деятельности, а также изучения комплекса специальных дисциплин.

Результат и значимость данного процесса для подготовки к профессиональной деятельности выражается в том, что студенты осознают свою принадлежность к профессиональной социогруппе; вырабатывают представления о будущей профессии, профессиональных качествах, необходимых для осуществления профессиональной деятельности; формируют собственную оценку личных профессионально-значимых качеств; определяют собственное эмоционально-ценностное отношение к профессиональной деятельности; осуществляют учебно-профессиональную деятельность на основе сложившихся представлений об эталонах профессии. Как показывает анализ научной литературы и эмпирического опыта, сформированность этих профессионально-личностных качеств необходима студенту любой специальности для качественного осуществления профессиональной деятельности.

Профессиональный менталитет исследован В.А. Сониным [13], который определяет его как «особое специфическое комплексное образование, придающее профессии особый социальный статус». В профессиональной деятельности, считает исследователь, его менталитет отражает также общественные и государственные идеологические стандарты, выражающие нравственность, духовность и менталитет общества [13, 181]. Ментальность социальной группы имеет свой стиль, почерк, язык, социальную нишу, а также собственный, отличный от других, социальный статус профессии. Данное обстоятельство указывает на то, что профессиональный менталитет имеет дифференцирующие признаки по отношению к другим профессиональным общностям. Профессиональный менталитет, считает исследователь, складывается в процессе профессиональной подготовки как осознание социальной значимости профессии, усвоение знаний о профессиональной деятельности, выработка устойчивых познавательных интересов и потребностей к профессиональной деятельности [13, 182].

Рассмотрим структуру профессионального компонента идентификации будущего профессионала.

Когнитивный компонент отражает учебно-познавательную деятельность студентов. Эмоционально-ценностный компонент отражает эмоционально-ценностное переживание включенности студента в профессиональную реальность. Поведенческий компонент связан с осуществлением действий студентов, регулирующих собственную учебно-профессиональную деятельность на основе сложившихся представлений об эталонах профессии и содержании профессиональной деятельности. Содержание каждого компонента отражено в таблице.

Структура профессиональной идентификации студента

	содержание компонента
когнитивный	- профессиональные теоретические знания студентов, освоенные в процессе профессиональной подготовки; - представления о профессиональной общности на основе знаний содержания профессиональной деятельности; - представления о профессии на основе профессиональных знаний, профессиональных требований, профессиональных качеств, необходимых для осуществления профессиональной деятельности; - становление профессионального «Я» образа студента на основе профессиональных теоретических знаний и системы ценностей, освоенных в процессе профессиональной подготовки, а также представлений о профессионально-значимых личностных качествах, важных для успешной профессиональной деятельности; - представления о социальной значимости профессии и профессиональной деятельности; - осознание собственных профессиональных возможностей и профессионально-значимых качеств
эмоционально-ценностный	- эмоционально-позитивное и эмоционально-ценностное отношение студента к профессиональному сообществу, профессии, себе как субъекту профессиональной деятельности; - эмоционально-позитивное самоотождествление студента с профессиональной общностью, профессиональной социогруппой, профессиональной деятельностью; - удовлетворенность выбранной профессией, мотивационная готовность к профессиональной деятельности; - самооценка личных профессионально-значимых качеств; - позитивное эмоционально-ценностное отношение к ментальным характеристикам профессиональной общности (духовно-нравственным основам профессиональной деятельности).
поведенческий	- мотивационная готовность студента к самореализации в общности и профессиональной деятельности; - построение собственных межличностных отношений на основе представлений о ментальных характеристиках профессиональной общности, об эталонах профессиональной деятельности, о профессионально-ценностных качествах; - реализация полученных профессиональных знаний и умений в ходе педагогической практики студента; - освоение отдельных компонентов профессиональной деятельности (участие в концертно-исполнительской деятельности, самостоятельная учебно-профессиональная деятельность во внеучебное время, участие в студенческих праздниках)

ЛИТЕРАТУРА:

1. Большой энциклопедический словарь в 2 тт. – Электронная версия. - Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. – 7-е изд.

2. Кравченко А.И. Культурология словарь. – М.: Акад. Проект, 2000. – 671 с.

3. Маркова А.К.Психология труда учителя.- М.: Просвещение,1993.- 283с.

4. Миронова Т.Л. Структура и развитие профессионального самосознания. Дисс. … докт. психол. наук. – М., 2000. – 452 с.

5. Митина Л.М. Психология профессионального развития учителя. – М., 1998. – 206 с.

6. Мухина В.С. Детская психология: Учеб. для пед. ин-тов. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1985. – 272с

7. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат. / Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 102 с.

8. Назыров А.С. Соотношение профессиональной идентичности и педагогической направленности студентов педвузов: Дисс. … канд. психол. наук. – М., 1999. – 170 с.

9. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. – 2-е изд. – М.: Педагогика-Пресс, 1998. – 440 с.

10. Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2-е изд. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

11. Регуш Н.Л. Профессиональная идентичность учителя на разных этапах педагогической деятельности: Дис. ... канд. психол. наук. - СПб., 2002. – 123 с.

12. Современный словарь по культурологии / Автор-составитель Юрчук В.В. – Минск: Соврем. Слово, 1999. – 736 с.

13. Сонин В.А. Психолого-педагогические проблемы профессионального менталитета учителя: Дис. … докт. психол. наук. – Смоленск, 1997. – 251с.

14. Толковый словарь иностранных слов Л.П. Крысина Шведовой / Большой энциклопедический словарь: В 2 т. – Электронная версия. - Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. – 7-е изд.

15. Шарапов А. О. Развитие профессионального самосознания практического психолога образования в процессе обучения в вузе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - Ставрополь, 2000. – 20 с.

16. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: структура, генезис и условия становления: Дис. … докт. психол. наук. – М., 2001. – 327 с.

Е.Н. Тимофеева

ХУДОЖЕСТВЕННО-ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК АКТУАЛЬНАЯ ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА.

Современное состояние развития общества, актуализирующее процессы поиска человеком смысла существования и своего места в мире, приводит к возрастанию ценности эстетического воспитания.

Оно играет важную роль в процессе становления гармоничной личности в повышении уровня общей духовной культуры. Особенно велико значение эстетического воспитания в школе, в которой закладываются основы формирования человека.

В становлении эмоционально-нравственной жизни человека у общества и у школы нет средства более мощного, чем искусство. Именно искусство было и остается непосредственной формой эстетического отношения к действительности. Этим объясняется то, что искусство во все времена занимало и занимает огромное место в общественной жизни. Не надо забывать о том, что воспитание искусством – это не только процесс восприятия художественных ценностей, не только развитие эстетических вкусов и потребностей людей, но и формирование широкого, непредвзятого взгляда на мир, способность бескорыстно созерцать прекрасное, стимулировать их творческие способности, учить творить по «законам красоты».

Только искусство может научить человека воспринимать содержание произведения через форму, читаемую литературу, слышимую в музыке, видимую в «визуальных искусствах» и, таким образом, научить его общению с искусством, а через искусство – с художником и его эпохой, мировоззрением, системой ценностей, национальной культурой. И «вхождение в искусство» человека произойдет значительно быстрее и эффективнее, если произведения искусства, язык искусства окажутся ему близкими. По мнению Л.С. Выготского «искусство есть организация нашего поведения на будущее, установка вперед» (1; 96).

С этой точкой зрения соглашается и известный психолог Б.М. Теплов, который утверждает, что «искусство очень широко и глубоко захватывает различные стороны психики человека – не только воображение и чувство, что представляется само собой разумеющимся, но и мысли, волю. Отсюда его огромное значение в развитии сознания и самосознания, в воспитании нравственного чувства и формирования мировоззрения (9; 7).

2 марта 2004 года на Коллегии Министерства культуры Российской Федерации «Дети и культура» отмечалось, что «художественно-эстетическое воспитание, приобщение детей к культуре следует рассматривать не просто в числе важных направлений культурной политики, но как проблему **общенационального государственного масштаба, от решения которой зависит будущее Российского Государства».** И далее «…без глубокого осознания на всех уровнях государственной власти этого фундаментального значения культуры в жизни общества все принимаемые решения по вопросам воспитания и образования рискуют остаться не более чем декларативными документами». (8; 6).

В решении поставленных государственных задач воспитания и образования детей и молодежи важная роль

отведена системе школ искусств, в деятельности которых определяющей функцией является развитие склонностей, способностей, интересов, социального и профессионального самоопределения детей и молодежи.

«Эта достаточно широкая сеть детских музыкальных и художественных школ, школ искусств по сути своей является одним из базовых оснований нашей культуры, которое не только выполняет функции широкого художественно-эстетического просвещения и воспитания детей, но и обеспечивает возможность раннего выявления таланта и создание условий для его органического профессионального становления....» (8; 7).

Духовное становление не может проходить без эстетического и художественного воспитания детей. Именно искусство в единстве чувства и мысли и формирует отношение человека к жизни. По мнению Б.Т. Лихачева «художественно-эстетическое воспитание – целенаправленное формирование эстетического отношения к искусству и действительности» (4; 168).

Мы согласны с мнением Б.М. Неменского, что «развитая человеческая личность – базис формирования нравственно-ценностных основ личности, - не передаются, не наследуются через знания и навыки. Здесь нужен особый педагогический инструментарий» (5; 103-104).

Именно поэтому мы убеждены, что сегодня нужно говорить о приоритете творческих и эмоционально-ценностных начал. В связи с этим, в настоящее время речь идет о необходимости организационного включения во всю систему педагогических действий в начальных классах школы художественно-эстетического фактора воспитания.

Художественно-эстетическое образование обусловлено рядом взаимодополняющих обстоятельств:

- в условиях идеологического хаоса именно через искусство происходит в основном передача духовного опыта человечества, способствующая восстановлению связей между поколениями;
- искусство имеет смыслообразующую, мотивирующую функцию в становлении личности;
- искусство наиболее эффективно помогает ребенку построить целостную картину мира, позволяющую принимать решения в широком спектре жизненных ситуаций.

Такое понимание значения художественно-эстетического образования предъявляет новые требования к преподаванию предметов искусства в системе общего, дополнительного и профессионального образования.

Воспитание искусством (художественное воспитание) является не просто важным звеном эстетического воспитания, оно – центр, ядро всего процесса, ибо только здесь чувства оказываются главным педагогическим объектом образования и воспитания.

Потребность использования многогранного, разностороннего воздействия искусства на подрастающее поколение нашла свое яркое воплощение еще в дореволюционной прогрессивной педагогике. В педагогических концепциях великих деятелей русского просвещения: Н.Г. Чернышевского, К.Д. Ушинского, Н.А. Корфа, В.И. Водовозова, Н.Ф. Бунакова, В.Н. Острогорского отчетливо выступает идея разностороннего художественного образования детей. Так же нашла свою реализацию и идея, выдвинутая Л.Н. Толстым, об эмоционально «заражающем» действии искусства как основе

его воспитательного воздействия и о развитии самостоятельного творчества детей.

Педагоги-гуманисты с демократических позиций подошли к решению данной проблемы: искусство – высокая форма духовного бытия человека и общение с ним способно поднять личность на более высокую ступень развития.

В 20-ых годах значительный вклад в разработку теории и практики эстетического воспитания внесли П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, В.Н. Шацкая, С.Т. Шацкий и другие. Правда, в большинстве работ, касающихся системы эстетического воспитания, преобладает суммарно-механический подход, стремление охватить по возможности все элементы, которые могут войти в эстетическое воспитание, т.е. стремление представить его как полноту множества.

В этот период была разработана программа массового художественного образования в рамках единой трудовой школы, где предметам: изобразительное искусство, музыка, ритмика, художественное слово, игра, театральная импровизация, фотографирование, кино отводилось 21 час в неделю.

В 50-60-ых годах возникла потребность по-новому определить роль и место эстетического воспитания в процессе формирования личности.

В 1957 году Г.И. Щукина в своей книге «Эстетическое воспитание в советской школе» теоретически обосновала вопросы эстетического и художественного образования. Эстетическое воспитание, по ее мнению, направлено на развитие способности воспринимать и понимать все прекрасное в окружающей действительности, художественное же воспитание осуществляется лишь на образах различных видов искусства (изобразительного, музыкального, театрального, художественного).

В данном контексте эстетическое воспитание рассматривается как источник нравственности, как помощь в преодолении заучиваний готовых положений, а в художественном – прежде всего способность вызывать более глубокие переживания, где стимулом мог являться нравственный поступок, в процессе чего образование ребенка становится более творческим.

Искусство автор рассматривает как одно из самых сильных средств воспитания чувств, которое дает огромный эмоциональный опыт.

Согласно представлениям ученых 60-80-ых годов, художественное воспитание является частью эстетического воспитания. Искусству отводится не единственная, но центральная роль. Такая трактовка понятия художественного воспитания дана в книгах «Эстетическое воспитание. Сущность. Формы. Методы» (7), «Эстетическое воспитание в школе» (10).

В 70-80-ых годах ученые, рассматривающие проблемы эстетического и художественного воспитания, определяют роль общеобразовательной школы как государственного звена в области эстетического воспитания. Е.В. Квятковский, Ю.У. Фохт-Бабушкин отмечают, что школа – ведущее звено, и только она в состоянии осуществить систематическое и всеобщее художественно-эстетическое воспитание. (3; 143).

Авторы книги «Эстетическая культура и эстетическое воспитание» Н.И. Киященко, М.С. Каган, С.Х. Раппопорт, Г.С. Лабковский, Н.Л. Лейзеров рассматривая проблемы художественно-эстетического воспитания, подчеркивают три основных момента в эстетическом развитии личности: «всесторонность, целостность, гармоничность, являющихся отражением различных граней единого процесса» (11; 68).

Созданные в 70-80-ых годах новые программы по эстетическому воспита-

нию детей Б.М. Неменского и Д.Б. Кабалевского вошли в жизнь школы.

Основным тезисом данных программ является положение о том, что ведущей для общеобразовательной школы должна стать не профессиональная, а именно универсальная сторона человеческого опыта, заключенного в искусствах, и его передача» (6; 75).

Программы искусства помогают показать, выявить связи искусства с жизнью человека и ввести ребенка в сложный мир этих связей искусства и жизни, сделать искусство потребностью жизни, его язык – естественным языком общения, его опыт – личным опытом каждого человека.

По мнению современных ученых, эстетическое воспитание – это часть духовной сферы общества, определенные задачи развития творческих способностей, интеллектуальных и эмоциональных свойств человека и общества в целом. Эстетическое воспитание, по мнению авторов, должно строится на гуманитарной основе образования и не сводиться только к определенному комплексу повышения культуры личности (2; 125).

Таким образом, художественно-эстетическое развитие школьников является одной из актуальных педагогических проблем и нуждается в скорейшей активизации ее решения.

Эстетическое воспитанием детей необходимо рассматривать в приобщении их к искусству, в развитии потребности общаться с искусством, в умении адекватно оценивать эстетические достоинства произведения искусства, воспринимать искусство во всем его жанрово-видовом многообразии, в формировании у школьников творить и преобразовывать мир по законам красоты. Весь учебно-воспитательный процесс по эстетическому воспитанию и развитию детей необходимо осуществлять в тесной взаимосвязи семьи, школы, внешкольных воспитательно-образовательных учреждений, а также всей общественности, действуя в единой системе, взаимовлияя и дополняя друг друга.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – СПб: Союз, 1997. – 331с.

2. Егоров Ю.Я. Современное образование: гуманитаризация, компьютеризация, духовность: Философско-методологические аспекты / Ю.Я. Егоров, Т.И. Костина , М.Ю. Тихонов. - М.: изд-во РАГС, 1996. - 125с.

3. Квятковский Е.В. Исследование художественных интересов школьников / Е.В. Квятковский, Ю.У. Фохт-Бабушкин. - М.: Педагогика, 1974. – 143с.

4. Лихачев Б.Т. Общие проблемы воспитания школьников.– М.: Просвещение,1979 –173с.

5. Неменский Б.М. Путь очеловечивания школы // Новое педагогическое мышление – М.: Педагогика, 1989. - С. 103-104

6. Программы общеобразовательных учреждений. Изобразительное искусство и художественный труд 1-9 кл. / Под общ. ред. Б.М. Неменского – М.: Просвещ., 1994. – 176с.

7. Разумный В.А. Эстетическое воспитание. Сущность. Формы. Методы - М.: Мысль, 1969.– с.190.

8. Рахаев А.И. Доклад к заседанию коллегии Министерства культуры РФ по вопросу «Дети и культура» // Культура. Искусство. Образование. - 2004. - №2(10). - С.5-13

9. Теплов Б.М. Психологические возможности художественного воспитания // Вопросы художественного воспитания. - М., 1947. –110с.

10. Эстетическое воспитание в школе: Вопросы системного подхода / А.И. Буров, Л.П. Печко, Ю.Н. Петрова и др./ Под ред. Б. Лихачева. – М.: Педагогика, 1980. – 136с.

11. Эстетическая культура и эстетическое воспитание: Книга для учителя / Киященко Н.И., Лейзеров Н.Л., Каган М.С. и др.- Москва: Просвещение, 1983. – 301с.

Н.О. Филиппова, Д.Ю. Гаврилова

РАЗВИТИЕ ДЕТСКОГО ТВОРЧЕСТВА НА ОСНОВЕ ЭТНОГРАФИЧЕСКОГО МУЗЕЯ ШКОЛЫ

Чувашия – многонациональная республика, в настоящее время в ней проживает более 1,3 млн. человек, более 70 национальностей, но абсолютное большинство населения (98,6 %) состоит из четырёх национальностей: чувашей (67,8%), русских (26,7%), татар (2,7%) и мордвы (1,4%). 51% чувашей проживает за пределами Чувашской Республики.

Мир, в котором мы сегодня живем, заставляет нас искать четкие ориентиры, преодолевать разноречивость многих представлений и знаний, образующихся в результате потока информаций. В поисках цельности и осмысления себя в сложных связях не только с настоящим, но и с прошлым, многие из нас устремили свой взор к истории, к народному декоративно - прикладному искусству. Не случайно сегодня выходит изрядное количество книг и материалов по народному искусству.

Народное декоративно-прикладное искусство способствует воспитанию потребности у подрастающего поколения к освоению и сохранению национальной культуры, традиций и обычаев народов, населяющих Россию и Чувашскую Республику; формирует понимания места и роли своего народа и страны в развитии мировой культуры; вовлекает детей и молодёжи в работу по сохранению культурных и исторических памятников; формирует чувства национальной гордости и национального самосознания, способности жить в духе взаимопонимания и толерантности с людьми других культур, языков и религий

Современные психолого-педагогические исследования показывают, что художественные способности детей с 5 до 10 лет развиваются наиболее интенсивно в процессе овладения основами конкретного вида искусства. И чем раньше и последовательнее начинается процесс художественного воспитания и образования, тем выше его результативность. Поэтому, детей надо приобщать к музею с самых ранних лет, ибо только в этом случае у них может сформироваться устойчивый интерес. Создавая этнографический музей в чебоксарской детской художественной школе искусств, мы стремились решить задачи по проблемам духовно-нравственного и национального возрождения. Определяющим направлением нашей работы является обращение к истокам народной культуры, которое способствует сохранению традиций межнационального общения, взаимопониманию и уважению.

Создание такого музея в школе не случайно – в последнее время значительно возрос интерес к народному искусству, национальным традициям, фольклору. Учащиеся школы с увлечением занимаются прикладным искусством - лепкой свистулек, ткачеством, резьбой, вышивкой. Большой интерес к этим занятиям проявляют

родители, что свидетельствует о реализации проекта и для семейного воспитания.

Музейно-выставочный комплекс расположился на первом этаже школы. В него входит выставочный зал, мастерская прикладного искусства и детский – этнографический музей. За год работы музей посетили более тысячи человек. Над входом в музей висит плакат с чувашской пословицей: «Ачă-пăча ырра курсан ыра пулать, усала курсан – усал пулать. В доброй среде дети вырастают добрыми, в злой – злыми». В музее сохраняются и используются в воспитательных целях прекрасные примеры национального исторического и культурного наследия. Собрано более 200 экспонатов со всех уголков республики. Здесь и старинные супаны, и масмаки, тканые дорожки, прялки, детские люльки, утюги, национальная одежда, лапти, короба, сундук невесты, образа и многое, многое другое. Много теплых слов о работе музея доводится слышать работникам школы.

Кандидат искусствоведения А.И.Мордвинова:

« Создание музея огромный труд. Только люди любящие свою землю, культуру своего народа, бесконечно преданные своему делу, могли взяться за такую работу. Богатый материал, собранный по крупицам, раскрывает различные стороны народного быта. Эти рукотворные вещи научат ребят любить и интересоваться своей историей, ценить красоту, пробудят в них творческое начало… ».

Директора ДХШ ДШИ г.Алатырь и г.Шемурши:

«Большая благодарность Вам за безусловно интересную экскурсию и показ экспонатов музея. Действительно Вы вкладываете в души детей много доброго и полезного. Желаем Вам дальнейших творческих успехов…».

Пенсионеры Матвеева О.А. Игнатьева М.С.:

«Большое спасибо за интересный рассказ о прошлом нашего детства. Спасибо всем работникам сохранившим это чудо…»

Наряду с традиционными функциями хранения и показа музейных экспонатов, школьный этнографический музей играет сегодня особую роль в развитии детских творческих способностей. Для этого используются следующие методы:

· Игровой метод
· Метод театрализации.
· Проблемный метод.
· Ролевая игра
· Художественное творчество

Преподавателями школы разработаны музейно-образовательные программы для учащихся младшего, среднего и старшего возраста. Малышей знакомят со стариной: интерьером деревенской избы, предметами старины, национальной одеждой. Учащихся среднего возраста знакомят с русской чайной церемонией, на какое-то время они все становятся участниками разыгранного перед ними действия. Старшеклассники знакомятся с темами: «Человек и природа». «Традиционные занятия, обычаи и обряды народов Чувашии».

Уже традиционными стали ежемесячные посиделки в этнографическом музее с приглашением фольклорных творческих коллективов. Недавно свою программу показал детский фольклорный ансамбль «Пилеш», лауреат международных конкурсов.

Школа постоянно сотрудничает с образовательными учреждениями культуры Чувашской Республики. В 2006 году на базе детского музейно-выставочного комплекса прошли мастер - классы по вышивке, керамике, росписи в рамках международного бьеннале искусств «Эгер – Чебоксары или необыкновенное путешествие Антала Регули в Россию»

Через увлекательную игру, творческое самовыражение, каждый ребёнок получает импульс к самореализации, и дети легче адаптируются в музейной среде.

ЛИТЕРАТУРА

1. Неменский Б.М. Мудрость красоты. / О проблемах эстетического воспитания. - М.: Просвещение. – 1987. – 255 с.

2. Скворцов М.И. Хрестоматия по культуре Чувашского края . - Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 2001. – 255 с.

3. Трофимов А.А. Чувашское книжное искусство / А.А. Трофимов, Э.Д. Меджитова. - Чебоксары: Чуваш. кн. изд-во, 1981. - 246 с.

4. Иванов В.П. Чуваши: Этническая история и традиционная культура / В.П. Иванов, В.В. Николаев, В.Д. Димитриев. - М.: ДИК, 2000. – 95 с.

5. Дзюба П.П. Сказка на сцене / Сказки-мюзиклы, пасхалные и рождественские постановки. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2005. – 220 с.

6. Светличная Т.А. Праздники без проблем: Сценарии для детского сада. - М.: Творческий Центр, 2006. – 115 с.

7. Картушина М.Ю. Русские народные праздники. - М.: Творческий Центр, 2006. – 320 с.

Э.В. Фомин

SUOMEN VIHKO, ИЛИ ФИНСКАЯ ТЕТРАДЬ

Существовало несколько названий этих очерков (зарисовок, воспоминаний?). Например: «Другая реальность» – настолько иной казалась финская действительность. Или: «Eldkццn tьuvassien ja suomalaisten ystдvyys!» – название уже в духе советского времени, но вполне честное и приятное: «Да здравствует чувашско-финская дружба!».

Но название определилось в последний момент, когда я в очередной раз начал вести дневник, но уже на финском языке.

Лучший способ изучения финского языка в чувашской изоляции, в республике, в которой живет всего человек восемнадцать финнов, вести дневник на изучаемом языке. Польза не большая, а колоссальная: во-первых, худо-бедно, но язык будет поддерживаться; во-вторых, не нужно будет прятать дневник от чужих глаз. Читайте, если вам интересно. Все равно ничего не поймете. И я стараюсь вести дневник на финском.

Наступит время, и оно не за горами, когда я, надеюсь, довольно сносно буду говорить по-фински. И буду первым финноязычным чувашем.

Мне сказали: твоя заявка на получение стипендии Министерства образования Финляндии удовлетворена, ждем в университете города Турку.

Так я оказался на стажировке в центре исследования языков Поволжья при кафедре финно-угорского языкознания Туркуского университета.

Финляндия – бесконечная тема. Уже написаны научные статьи о финском чувашеведении, опубликованы рассказы из финской жизни – все четыре месяца чуть ли не по минутам описаны. И тем не менее есть еще что сказать.

Турку – самый старый финский город (основан в 1229 году), прежняя столица Финляндии. Название происходит от русского «торги». Это крупный финский город с населением около двухсот тысяч человек. По местным меркам немало. Расположен он на юго-западе Финляндии на Балтийском побережье. Приходилось верить на слово: море под Турку оказалось в сплошных островах.

Туркуский университет – один из ведущих вузов страны, второй по значимости после Хельсинкского. Он был открыт в 1920 году. Объединяет шесть факультетов: гуманитарный, естественных наук, медицинский, общественных наук, юридический и педагогический. Здесь обучается более двадцати тысячи студентов.

Я работал в корпусе под латинским названием «Fennicum». Соответственно моему статусу мне был определен кабинет с компьютером, выдан ключ, который позволял в любое время дня и ночи пребывать в университете: без проблем посещать библиотеку, кафедральную кухню.

В круг моих обязанностей входило редактирование чувашско-финского словаря, составленного Арто Мойсио; консультирование Йормы Луутонена по

вопросам академической грамматики чувашского языка; ведение занятий по чувашскому языку для малых групп; подготовка электронных текстов для машинного фонда языков Поволжья. В то же время я посещал занятия по финскому языку и кое-чему научился. По крайней мере меня понимали. Сложнее было самому понять финнов, но это другой вопрос.

Финляндия – страна, которая лидирует в мире по относительному количеству ученых. В самом деле, было чувство, что каждый финн – потенциальный ученый. Наверно, такое впечатление складывалось под влиянием высокой рабочей культуры, присущей всем. Трудно примерить на себе стиль работы финских исследователей: с восьми утра до четырех вечера в университете за книгами и компьютером идет вдохновенная работа над научными темами. Остальное время полностью вне науки. А как же ночные штудии, муки творчества?

Финны о себе говорят: «У нас много общего с немцами». Верю и одновременно сомневаюсь. Просто мои новые финно-угорские знакомые почувствовали себя не совсем уютно в Германии. Народ, видите ли, там после Финляндии кажется менее вежливым.

«Fennicum» собрал под своей крышей, согласно названию, все финно-угроведческие науки. Здесь изучают финно-угорские языки и литературу, «Калевалу», этнографию, историю. Я как-то марийскому коллеге сказал, что кафедра финно-угорского языкознания – вторая марийская кафедра после вашей йошкар-олинской, на что он ответил: «Первая, у нас уже ничего не делается...»

Знаменитая кафедра финно-угорского языкознания Туркуского университета специализируется на изучении волжско-финских языков. Заведует кафедрой доктор философии профессор Сиркка Сааринен, человек с необычайным трудолюбием. «Когда ты отдыхаешь?» – спрашиваю у Сиркки (у них принято ко всем обращаться на ты). «Я никогда не отдыхаю. – отвечает она. – Зачем?» В самом деле, если работа интересная, не до отдыха.

Кафедра имеет свой бюджет, и сама решает, как тратить деньги. Пополнение библиотеки, проведение конференций, оплата командировочных расходов, многочисленных ксерокопий и даже покупка лекарств для сотрудников – все в возможностях кафедры.

Как таковых заседаний здесь не проводится. Но в каждый вторник в час дня сотрудники собираются на кафедральной кухне и пьют кофе, чай, рассказывают последние новости, спорят о кинофильмах и книгах.

Заведующий кафедрой оценивает качество работы каждого сотрудника и определяет их перспективную научную программу.

Финны любят церемонии. Однажды меня пригласили на торжество, посвященное вступлению новых специалистов на должность заведующих кафедрами. В городском дворце собрался весь цвет университета. В назначенное время торжественно открываются двери, входит процессия во главе с ректором. Люди приветствуют виновников торжества стоя. Затем каждый новый заведующий кафедрой в течение двадцати минут читает доклад, звучит поздравление ректора. В холле – шампанское в фужерах, расставленных в огромную пирамиду.

Непременная примета защиты диссертаций – столы с чайными сервизами, появляющиеся накануне в холле «Fennicum».

Защиты диссертаций проводятся на основе монографий, которые, как правило, печатаются в Хельсинки и предполагают обязательное рецензирование двух специалистов. Несколько десятков бесплатных экземпляров книги доступны ученым задолго до самой защиты.

Итак, субботний полдень. 12 часов 15 минут. Аудитория до отказа заполнена слушателями, у многих в руках монография диссертанта. В президиуме – три торжественно одетых человека. Мужчины непременно во фраке. Соискатель в течение минут тридцати читает доклад. С отзывом долго выступает оппонент. В конце он начинает пострaнично комментировать достоинства и недостатки научной работы, задавать вопросы. Через два часа после начала наступает развязка. Руководитель заседания и оппонент поздравляют диссертанта с успешной защитой, слушатели выстраиваются в очередь, чтобы поздравить нового доктора философии.

И в холле – чай, кофе, торт.

Следующая зарисовка имела бы название: «Ollutjdrvin, kasvatmakkaran ja turkkilainen saunan maa – Страна пивных озер, вегетарианской колбасы и турецких саун». И вот почему.

Редкий чуваш не любит пиво. И это меньшинство представлено только мной, что ли.

В первый же день в Финляндии мне сказали: не будешь пить – не выучишь финский. Видимо, пил мало: трижды сдавал экзамен на знание языка, но ни разу не получилось достойно показать себя. Предпочитал кофе за полтора евро. (После московской чашечки за двести рублей, смешная цена! Только не для самих финнов. Они возмущены его дороговизной).

У финнов есть замечательная шутка про колбасу – это такая вегетарианская еда. Колбаса для финна чуть ли не национальное кушанье. Они готовы углубиться на несколько километров в заповедник, чтобы на берегу древнего озера, существующего со времен ледникового периода, насладиться ее замечательным вкусом.

Кстати, о заповедниках. Природа здесь замечательная, не испорченная свалками. Их в Финляндии просто нет. Чувство такое, что Финляндия – это сплошной заповедник.

Марк Шагал говорил: настоящий художник должен пожить в Париже. Художник Фомин сказал бы: настоящий художник должен пожить в Финляндии.

Очень приятно получать неожиданные подарки в дорогих магазинах. Однажды это случилось со мной в «Библиосфере». Консультанты преподнесли двухтомник «Новый большой русско-финский словарь». Он был для меня дороговат. Я имел обычай читать этот словарь, приходя в «Библиосферу». В магазине это заметили и сделали доброе дело. Просто так, как в том известном мультфильме.

Н.И. Герасимова

ХРОНИКА КОНФЕРЕНЦИИ «ДУХОВНО-ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА ТЕРРИТОРИИ ЧУВАШСКОГО КРАЯ»

5 мая 2006 г. В рамках Года Духовного Просвещения в Чувашском государственном институте культуры и искусств состоялась межвузовская научно-практическая конференция, посвященная 60-летию Чебоксарско-Чуашской епархии, «Духовно-просветительская деятельность на территории Чувашского края».

Первоначально конференция мыслилась как секция, проводимая в ежегодной студенческой научно-практической конференции силами студентов заочной формы обучения 4 курса факультета культуры специальности «Библиотековедение и библиография». Однако известии об объявлении президентом Чувашской Республики Н.В. Федорова 2006 года Годом Духовного Просвещения внесли свои коррективы. На приглашение принять участие в конференции откликнулись священнослужители,ученые, студенты, журналисты, учителя школ. В результате конференция приобрела статус межвузовской.

На конференции обсуждались следующие вопросы:история создания храмов и монастырей на территории Чувашского края; вклад выдающихся деятелей отечественной культуры в духовное просвещение чувашского народа; роль Русской православной церкви в развитии чувашской культуры; взаимодействие Чебоксарско-Чувашской епархии с образовательными учреждениями Чувашской Республики: опыт и перспективы; духовность и этические проблемы современности.

Работа конференции началась с пленарного заседания (руководитель И.В. Балкова). С приветственным словом к участникам и гостям конференции обратились ректор Чувашского государственного института культуры и искусств Ирина Викторовна Балкова и ректор Чебоксарского духовного училища Чебоксарско-Чувашской епархии протоиерей Михаил Иванов.

На пленарном заседании были зачитаны следующие доклады:

Игумен Стефан (Гордеев), кандидат богословских наук, проректор Чебоксарского Епархиального духовного училища. «Чебоксарское духовное училище: современное состояние». Это выступление вызвало большой интерес у слушателей, поскольку Чебоксарское духовное училище – это учебное заведение особого рода, на которое «возложена высокая и ответственная миссия - готовить пастырей Русской Православной Церкви, давая им богословское образование». В соответствии с этой задачей и организован учебный процесс и быт учащихся. Именно на этих вопросах докладчик остановился наиболее подробно.

З.В. Паршагина, журналист ГТРК «Чувашия», председатель благо-

творительного фонда «Рождество». «Роль и место православного телевидения в спасении России (на примере работы ГТРК «Чувашия»). З.В. Паршагина обрисовала удручающую ситуацию в СМИ, которые в подавляющем большинстве своем ориентируются на коммерческо-развлекательную политику. В сложившейся ситуации свою роль по духовному просвещению аудитории должно взять на себя православное телевидение, которому в современых условиях непросто конкурировать с шквалом программ, направленных на чувственно-телесную сферу человека, игнорирующих его духовно-нравственные потребности. В сложившейся ситуации весь груз ответственности ложится на православную журналистику. Докладчик отразила текущую ситуацию в создании православных программ на чувашском телевидении и обозначила перспективы его развития.

Иерей Сергий Пушков, кандидат богословских наук, заведующий канцелярией Чебоксарско-Чувашской епархии выступил с докладом «Становление и развитие Чебоксарско-Чувашской епархии» в своем выступлении о. Сергий охарактеризовал те условия, в которых зарождалась епархия и рассказал о последовательно возглавлявших ее иерархах, а также о современном административно-территориальном ее устройстве. Докладчик особо указал на подвижнический характер ранее возглавлявших епархию и и правящего архиерев, которым пришлось нести служение в условиях враждебно настроенной государственной власти.

Л.А. Таймасов, доктор исторических наук, профессор кафедры региональной истории Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова сделал доклад на тему: «Исторические этапы христианского просвещения чувашского народа». В своем докладе Л.А. Таймасов отметил, что православная миссия в Среднем Поволжье имеет многовековую историю. Со второй половины XVIII в. началось широкое использование просветительских методов в миссионерской практике. Тогда же появились первые переводы христианских текстов на чувашском языке. Во второй половине XIX в. утверждение миссионерско-просветительской системы привело к изменению конфессиональной ориентации чувашей от язычества к православию, что оказало огромное позитивное воздействие на дальнейшее развитие национальной культуры на основе христианских и общемировых ценностей.

Ю.В. Тумаланова, кандидат педагогических наук, учитель начальных классов лицея №1 г. Чебоксары выступила с докладом «Духовно-нравственное воспитание младших школьников».В условиях оскудения духовности, явившегося следствием атеистического воспитания нескольких поколений наших граждан, особую актуальность приобретает проблема воспитания подростающего поколения в духе традиционной отечественной культуры, зиждущейся на православном миропонимании. По этой причине особую ценность представляет опыт педагогов, работающих в этом направлении. Именно таким опытом

поделилась с участниками и гостями конференции учитель начальной школы Ю.В Тумаланова. Докладчик на конкретных примерах показала, как слово учителя может и должно воздействовать на душу ребенка.

По окончании пленарного заседания работа конференции была продолжена в секциях.

Секция «Святыни Чувашского края» проходила в помещении библиотеки института. Ее работа была организована силами студентов 4 курса заочного отделения факультета культуры специальности «Библиотековедение и библиография». Докладчики с увлечением рассказывали о монастырях и храмах Чувашской земли, их создании, связанных с их историей событиях, наиболее почитаемых чудотворных иконах, трагической истории периода безбожия, современном возрождении, говорящем об неуничтожимо живущей в народе жажде духовного. Рассказ о наших святынях сопровождался показом иллюстративного материала, а студентки Г. В. Ловенецкая, Т. Н. Миронова, А. А. Расторгуева Продемонстрировали видео-презентацию «Старые Чебоксары».

Секция «Культурно-просветительская деятельность И.Я. Яковлева» (руководитель Г.А. Александров(была посвящена вкладу чувашского просветителя в дело духовного просвещения чувашей. На секции прозвучали следующие доклады:

А.Г.Алексеева, студентка 4 курса заочного отделения факультета культурыспециальности «Библиотековедение и библиография» в своем докладе «Миссионерско-просветительская деятельность братства Святителя Гурия» рассказала о деятельности этого общества, отметила важную роль, которую сыграло Братство в деле организации, перевода и издания книг на чувашском языке, членом которого был и И.Я. Яковлев.

Одним из наиболее обсуждаемых в среде чувашского духовенства и интеллигенции вопросов в первые постреволюционные годы был вопрос о создании чувашской епархией во главе со своим архиереем. Активное участие в этом принимал и сам И.Я. Яковлев. Тому, как шло обсуждение этого вопроса и к каким результатам оно привело, было посвящено интересное выступление кандидата исторических наук Г.А. Александрова «Постановка вопроса об образовании Чувашской епархии в 1917 - 1918 гг».

Одно из наиболее интересных выступлений, прозвучавших на конференции, - «Роль К.П. Победоносцева в деле просвещения чувашского народа», было подготовлено кандидатом исторических наук В.И. Макаревским. Докладчик представил нетрадиционный пока для отечественной истории взгляд на вклад обер-прокурора Св. Синода К.П. Победоносцева в дело просвещения чувашей, что выразилось во всесторонней поддержке начинаний чувашского просветителя И.Я. Яковлева.

Доклад кандидата филологических наук И.В. Мукиной «Духовное и светское образование в просветительской системе И.Я. Яковлева был посвящен теме духовного и светского образования в просветительской системе И.Я. Яковлева. Главной задачей чувашского просветителя был подъем духовного уровня, расширение кругозора и внутреннее обогащение родного народа посредством распространения в нем христианства и грамотности, подробно описывается процесс школьного образования и

духовного просвещения чувашского населения. По мнению автора, обратившись к христианству, Яковлев стал первопроходцем в деле религиозно-нравственного просвещения родного народа.

В докладе «Завещание чувашскому народу» И.Я. Яковлева как Отражение мировоззренческих основ деятельности просветителя» Студентка 4 курса заочного отделения факультета культуры, специальности «Библиотековедение и библиография»В.К. Петрова указала на важнейшие мировоззренческие основы деятельности чувашского просветителя, которые отразились в его «Завещании».

Т.З. Степанова, Студентка 4 курса заочного отделения факультета культуры, специальности «Библиотековедение и библиография» свой доклад «И.Я.Яковлев и просветительская деятельность Н.И. Ильминского» посвятила влиянию взглядов Н.И. Ильминского и его системы по просвещению инородцев на мировоззрение И.Я. Яковлева и его практическую работу среди чувашского населения.

Хотя переводы текстов Библии на чувашский язык стали появляться еще в дояковлевский период, именно чувашскому просветителю принадлежит заслуга в переводе и издании всего Нового Завета на чувашский язык. Об этом говорилось в докладе «Роль И.Я. Яковлева в переводе и издании Библии на чувашский язык» Студентки 4 курса заочного отделения факультета культуры,специальности «Библиотековедение и библиография» Е.Е. Савельевой.

Секция «Современное состояние отечественной культуры в свете духовного возрождения» (руководительТаймасов Л.А.) была посвящена современным проблемам отечественной культуры и путям их разрешения посредством обращения базовым для нее христианским ценностям.

Отражением потребности современного человека в заполнении духовного вакуума свидетельствует целое движение по возрождению уже существующих и строительству новых храмов на Чувашской земле. Этому были посвящены сообщения студенток 4 курса заочного отделения факультета культуры специальности «Библиотековедение и библиография» С.Н. Андреевой «Возрождение храмов на Ядринской земле», Н.Ю. Марковой «Возвращение к истокам: возрождение Троицкого собора г. Мариинский Посад» и В.Е. Шахеевой «Храмовое строительство на Канашской земле».

В своем докладе студентка 2 курса факультета культуры специальности «Социально-культурная деятельность» Е.О. Гайдукова «Некоторые аспекты проблемы соотношения нравственности и свободы творчества в современном искусстве» коснулась проблемы свободы творчества. Докладчик показала, как такая свобода, понимаемая как вседозволенность, выводит само творчество за рамки понятия «искусство», если художник пренебрегает потребностями реципиента и элементарными нормами нравственности.

В.М. Желобанова, почетный работник общего образования России, заместитель директора по учебно-воспитательной работе гимназии № 46 г. Чебоксары в докладе «Христианская антропология – ключ к пониманию духовности»отметила, что в настоящее время отечественное образование находится на перепутьи. Однако у работников этой сферы существует понимание важности опоры в

современном учебно-воспитательном процессе на духовность. Докладчик указала на важность выведения этой категории из христианского понимания сущности человека. Это дало бы возможность развивать в учащемся не только телесное и душевное начало его личности (что, в сущности, худо ли, хорошо ли, но современая школа продолжает делать), но особое внимание уделять развитию духовного начала, как организующего и контролирующего все стороны человеческой личности. Только в этом случае человек сможет развиваться гармонично.

По мнению кандидата физико-математических наук, доцента кафедры философии и методологии науки Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова В.А. Мукина, понятие «духовность» играет важную роль в воспитании подрастающего поколения. Важной стороной является уделение внимания экологическому воспитанию. Этому вопросу докладчик посвятил свое выступление под названием «Экологическое воспитание как фактор формирования духовности современного человека».

О Воскресной школе, ее функциях и роли в православном воспитании подрастающего поколения и просвещении наших сограждан рассказал Иерей Владимир Захаров, кандидат богословских наук, преподаватель Чебоксарского духовного училища в докладе под названием «Православная воскресная школа и ее роль в современном обществе».

Событие телесного воскресения Христа есть исторический факт. Желание противников христианства подорвать доверие к этой Истине не выдерживают критики. В докладе Иерея Евгения Федорова, клирика храма в честь иконы Божией Матери «Взыскание погибших, преподавателя Чебоксарского духовного училища «Возражения против телесного воскресения Христа» содержится опровержение основных возражений против телесного воскресения Христова.

По мнению студента 3 курса факультета культуры специальности «Социально-культурная деятельность» А.В. Кузнецова, современное состояние духовности среди молодежи – будущего нации - крайне важно для общества. Изучая духовность на современном этапе можно прогнозировать его дальнейшую динамику развития, выделить основные предрасположенности, проблемы и трудности складывания высокой духовной культуры. Духовность есть сложное, многогранное явление, во многом связанное с индивидуальными особенностями, развитием личности, системой ценностей, определяющих моральные установки, поведенческие приоритеты и запреты. Кроме того, в понятие «духовность» вкладывают такие характеристики, как осмысление культурной общности, сопереживание ближним, стойкая защита принятых идеалов и ценностей. В докладе «Современная духовность в представлении молодежи на основе анализа глубинных интервью» содержаться аналитические выводы по проведенному автора доклада исследованию духовности в молодежной среде. Исследование проводилось посредством глубинного интервью тридцати представителей обоего пола ведущих высших учебных заведений Чувашии

О..Ю. Муравьева, студентка 4 курса заочного отделения факультета

культуры, специальность «Библиотековедение и библиография»в своем докладе «Наиболее чтимые иконы Чувашской земли» показала, насколько было развито среди недавно крещенных чувашей иконопочитание и рассказала о наиболее известных иконах.

Одним из показателей уровня культуры общества является состояние его языка. Наиболее устойчивой тенденцией русского языка на современном этапе его развития является его демократизация, то есть включение в сферу постоянно употребляемых тех пластов лексики, которая прежде квалифицировалась как ненормативная, нецензурная, бранная. Анализируя сегодняшнюю ситуацию демократизации языка, студентка 2 курса факультета культуры специальности «Социально-культурная деятельность» А.А. Яненко в своем докладе «Демократизация языка в контексте современной культуры»пришла к выводу, что этот процесс демократизация есть показатель регресса в современной культуре.

Секция «Миссионерско-просветительская деятельность среди чувашей и образование Чебоксарско-Чувашской епархии» (руководитель Э.В. Фомин) была посвящена особенностям христианизации чувашей, деятельности Чебоксарско-Чувашской епархии и роли христианства в культуре народа.

Не будет преувеличением сказать, что деятели церкви, кому выпало нести свой крест в годы гонений на церковь, могут быть названы исповедниками. К их числу, безусловно, принадлежит и ныне здравствующий митрополит Варнава, уже 30 лет возглавляющий Чебоксарско-Чувашскую епархию. О его жизни рассказала А.А. Алексеева, Студентка 4 курса заочного отделения факультета культуры, специальности «Библиотековедение и библиография» в своем докладе «Митрополит земли Чувашской Варнава».

В докладе А.Е. Зубковой, студентки 2 курса исторического факультета Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова «Миссионерская и просветительская деятельность Казанского комитета Российского Библейского общества в Чувашском крае» содержатся сведения о политической и социальной обстановке, в которой работало Российское Библейское общество, а также освещены вопросы его переводческой деятельности и миссионерской просветительской работы. Для наглядности в работе содержатся примеры переведенной церковной литературы.студентка 2 курса исторического факультета Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова Е.Л. Михеева в своем докладе «Взгляды С.М. Михайлова на вопросы просвещения чувашского народа» представила взгляды ученого и писателя С.М. Михайлова на вопросы духовного просвещения чувашского народа. В работе сочетаются выдержки из источников и их анализ, позволяющие проследить деятельность С.М. Михайлова, направленную на распространение грамотности, развитие школ и утверждение православия среди чувашей.

Ярким подтверждением укорененности христианских идей в сознании чувашей служит сонм мучеников и исповедников, принявших мучения за Христа. Об одном из ярчайших их представителе рассказала О.П. Никольская, Студентка 4 курса заочного отделения факультета культуры, специальности

«Библиотековедение и библиография» в своем докладе «Священномученик епископ Герман (Кокель)».

Никифорова О.А., студентка 4 курса исторического факультета Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова. Представила доклад «Вопросы духовного просвещения в трудах Н.И. Ильминского». Работа педагога по формированию нравственных чувств и ценностей актуальна на сегодняшний день. В конкретных исторических условиях целесообразным являлся определенный подход в нравственном воспитании. Николай Иванович Ильминский видел в основе духовного просвещения православие. И хотя в начале XXI в. заявленный подход уже не является преимущественным в образовательном процессе, все же принимается во внимание и является историческим наследием народа.

Большой вклад в дело просвещение чувашей и создание для них письменности внес Н.И. Золотницкий. Этой теме был посвящен доклад «Миссионерско-просветительская деятельность Н.И. Золотницкого» Студентки 4 курса заочного отделения факультета культуры, специальности «Библиотековедение и библиография»И.М. Сорокиной.

Еще одна студентка этого же курса Г.Ю. Хохлова свое выступление посвятила истории возникновения Чебоксарского духовного училища.

Фомин Эдуард Валентинович, кандидат филологических наук, докторант Чувашского государственного университета им. И.Н. Ульянова в докладе «Чувашская православная книга до 1917 г.» отразил ситуацию с чувашским книгоизданием Яковлевского периода.Под «чувашской книгой» понимается не только книга на чувашском языке, но и на других, включая русский. В приведенных таблицах показан количественный скачок изданий на рубеже XIX – XX вв. Кроме того автор приводит количественные показатели, позволяющие наглядно убедиться в том, что именно православная книга на чувашском языке занимает безусловно ведущее место в чувашском книгоиздании исследуемого периода.

Итоги были подведены на пленарном заседании под председательством ректора ЧГИКИ, завершившем работу конференции. И.В. Балкова дала высокую оценку научному форуму, прошедшему в стенах института.

С отчетами выступили руководители секций. Особо была отмечена активность студентов в проведении конференции. Выступающие отмечали высокое качество выступлений участников конференции, актуальность обсуждаемых тем, что, в частности, подтверждается вызываемой ими полемикой.

В резолюции, принятой участниками конференции, отмечается важность и плодотворность подобных мероприятий, что подтверждается составом участников и той живой зантересованностью, которая была ими проявлена. Кроме того, была отмечена необходимость издания материалов конференции, а также размещение их на сайтах организаторов – Чувашского государственного института культуры и искусств и Чебоксарско-Чувашской епархии.